

**Федеральное агентство по образованию и науке
Уральский федеральный университет
имени первого Президента России Б. Н. Ельцина
Институт социальных и политических наук
Институт по переподготовке и повышению квалификации**

**ОБУЧЕНИЕ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ
LIFE LONG LEARNING
в контексте стратегии профессионального образования**

Материалы
Всероссийской научно-практической конференции
Екатеринбург, 16-17 мая 2012 г.
Выпуск 5

**Екатеринбург
2012**

ББК 4448.1
УДК 378.1
О-267

Печатается по решению
оргкомитета конференции

Научный редактор Е. С. Черепанова

Редакционная коллегия:

доцент, канд. ист. наук. М. О. Гузикова,
доцент, канд. филос. наук Н. Б. Мельник,
редактор Н. Ф. Большикова

«Обучение в течение всей жизни» – «Life Long Learning» в контексте стратегии профессионального образования [текст]: мат. Всерос. научн.-практ. конф. Екатеринбург, 16 – 17 мая 2012 г. Вып. 5.– Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2012. – 140 с.

ISBN 978-5-7996-0799-9

В сборнике представлены материалы докладов Всероссийской научно-практической конференции «Обучение в течение всей жизни» – «Life Long Learning» в контексте стратегии профессионального образования, состоявшейся в Уральском федеральном университете.

Для преподавателей, аспирантов гуманитарных факультетов университетов и организаторов ДПО.

ББК 4448.1
УДК 378.1

© Уральский федеральный университет
имени первого Президента России
Б. Н. Ельцина, 2012
© Институт по переподготовке и повышению
квалификации, 2012

УРАЛЬСКИЙ РЕГИОНАЛЬНЫЙ ЦЕНТР ОБРАЗОВАНИЯ И РАЗРАБОТОК

Уральский региональный центр образования и разработок (УРЦОиР) при Институте математики и компьютерных наук (ИМКН) УрФУ создан в рамках выполнения государственного контракта № 07.Р20.11.0032 от 7 сентября 2011 года, заключенного между Министерством образования и науки Российской Федерации и ФГАОУ ВПО «Уральский федеральный университет имени первого Президента России Б. Н. Ельцина» на выполнение работ (оказание услуг) по проекту «Подготовка и переподготовка профильных специалистов на базе центров образования и разработок в сфере информационных технологий». Лот 6. «Подготовка и переподготовка профильных специалистов на базе центров образования и разработок в сфере информационных технологий в Уральском федеральном округе», в рамках реализации мероприятия 4 «Поддержка развития объединений образовательных учреждений профессионального образования (кластерного типа) на базе вузов» задачи 2 «Приведение содержания и структуры профессионального образования в соответствие с потребностями рынка труда» Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 годы, утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 7 февраля 2011 г. №61.

Основная цель Уральского регионального центра образования и разработок – мониторинг образовательной деятельности и разработок в области Информатики и программирования в Уральском федеральном округе. В задачи центра входит:

- сбор информации о количественных характеристиках и направлениях подготовки одаренных в области информатики и программирования школьников и студентов в Уральском федеральном округе;
- разработка учебно-методического обеспечения и дополнительная профориентационная подготовка школьников и профессиональная подготовка студентов, одаренных в области информатики и программирования;

- повышение квалификации преподавателей вузов и ссузов и учителей школ всех направлений и специальностей в области информатики и программирования.

Выполняя поставленные задачи, УРЦОиР осуществляет функции:

- апробация разработанного учебно-методического обеспечения для подготовки одаренных школьников по предмету «Информатика» и студентов, одаренных в области информатики и программирования;

- разработка курсов дополнительного образования для преподавателей вузов и ссузов, студентов и учителей школ в области алгоритмов и структур данных;

- мониторинг подготовки и карьерного роста одаренных студентов и выпускников вузов, прошедших обучение в рамках специальных учебных групп;

- организация соревновательного подхода при проведении различных олимпиад школьников по информатике и программированию и студентов в рамках соревнований студенческого чемпионата мира по программированию;

- организация переподготовки и повышения квалификации преподавателей вузов и ссузов и учителей школ по направлению «Информатика и программирование».

Структуру УРЦОиР образуют рабочие группы, принимающие участие в реализации различных проектов в соответствии с направлениями деятельности:

- повышение квалификации и переподготовка преподавателей и учителей по направлению «Информатика и программирование», а также по другим направлениям инновационной деятельности в области образования;

- проведение олимпиад школьников и студентов по информатике и программированию;

- организация проектного подхода к обучению студентов;

- дополнительное профессиональное образование студентов;

- дополнительное образование школьников;

- маркетинг, мониторинг и реклама.

Выполнение государственного контракта № 07.P20.11.0032 от 7 сентября 2011 года осуществлялось в два этапа по направлениям.

В рамках направления «Апробация разработанного учебно-методического обеспечения при реализации дополнительной образовательной программы подготовки одаренных школьников по предмету «Информатика» (руководитель: А. Г. Гейн, профессор кафедры алгебры и дискретной математики, доктор педагогических наук) было сформировано 46 учебных групп на 10-ти базовых площадках составом от 5 до 14 человек. Общее число обучающихся составило 379. Отбор в группы состоялся на конкурсной основе по рекомендациям учителей и специальному заданию, отсеб составил 24 учащихся. 37 групп обучались на территории Уральского федерального округа, что составляет 80,4%. Группы были сформированы с учетом территориального распределения и уровня подготовки школьников. Для организации учебного процесса составлено три учебных плана, адаптированных к уровню подготовленности школьников. Каждая программа рассчитана на 72 часа в год, имеет инвариантную часть (от 30 до 42 часов) и вариативную часть в тех же объемах. Тип учебного плана – модульный, каждый учебный план включает в себя все модули, предусмотренные примерной программой, предоставленной Государственным заказчиком. В период проведения занятий (по графику) Каждому школьнику предоставлялось учебное место с персональным компьютером. По окончании обучения учащиеся прошли интернет-испытания по заданиям для интернет-испытаний, предоставленным Государственным заказчиком. Число школьников, прошедших интернет-испытания – 307 (81% от числа обучающихся). По результатам дополнительного обучения школьникам выданы свидетельства установленного образца.

По направлению «Разработка курсов дополнительного образования студентов в области алгоритмов и структур данных» (руководитель: А. С. Лахтин, доцент кафедры информатики и процессов управления, канд. физ.-мат. наук) разработаны 13 курсов дополнительной подготовки студентов в области алгоритмов и структур данных. Объем каждого курса не менее 72 часов. По четырем программам разработаны полные учебно-методические материалы в виде учебных пособий, методических пособий, материалов лекций, методических указаний к лабораторным занятиям.

По направлению «Апробация разработанного учебно-методического обеспечения дополнительной профессиональной

образовательной программы в ведущих вузах в рамках специальных учебных групп студентов, одаренных в области информатики и программирования» (руководитель: А. С. Лахтин, доцент кафедры информатики и процессов управления, канд. физ.-мат. наук) на первом этапе было организовано отборочное тестирование студентов для участия в программе дополнительного образования. Общее число студентов, которые приняли участие в тестировании, – 305. По результатам тестирования из 305 студентов 1–6 курсов были отобраны 245 студентов для участия в апробации. Число специальных учебных групп, сформированных с учетом уровня подготовки, – 17. Проведено дополнительное обучение сформированных специальных групп студентов в соответствии с разработанными учебными планами. По результатам обучения студентам выданы свидетельства установленного образца. Объем дополнительного обучения составил 72 часа. На втором этапе было организовано отборочное тестирование студентов для участия в программе дополнительного образования. В тестировании приняли участие студенты из Екатеринбурга, Тюмени и Челябинска. Общее число студентов, которые приняли участие в тестировании, – 784. По результатам тестирования из 784 студентов 1–6 курсов были отобраны 586 студентов для участия в апробации. Число специальных учебных групп, сформированных с учетом территориального распределения и уровня подготовки, – 34. Для созданных учебных групп подготовлены учебные планы по 10-ти курсам дополнительного образования, проходящим апробацию на втором этапе. Проведено дополнительное обучение сформированных специальных групп студентов в соответствии с разработанными учебными планами. По результатам обучения студентам выданы свидетельства установленного образца. Объем дополнительного обучения по каждой программе составил не менее 72 часов. В интернет-испытаниях, организованных Заказчиком, приняли участие 360 студентов. Из них 282 студента показали результаты не менее 100 баллов из 400 возможных.

По направлению «Разработка и апробация учебно-методического обеспечения для реализации проектного подхода к обучению студентов путем проведения инициативных научных исследований» (руководитель: М. В. Волков, заведующий кафедрой алгебры и дискретной математики, профессор, доктор физ.-мат. наук) на первом этапе во все ведущие вузы Урала было разослано

извещение о конкурсе на проведение инициативных студенческих работ. В ответ поступило 16 заявок из 4-х вузов. Экспертная комиссия отобрала для апробации 9 заявок. В выполнении исследований на втором этапе приняли участие 23 студента трех вузов УрФО. В период проведения исследований группа были созданы необходимые условия и предоставлены рабочие места, оборудованные современной компьютерной техникой, обеспечен бесплатный доступ к сети Интернет. Отчеты представили 8 групп. С помощью системы EasyChair было организовано тройное анонимное рецензирование каждого из поступивших отчетов; корпус рецензентов состоял из ведущих специалистов крупных IT-компаний Екатеринбурга, научных сотрудников УрФУ и УрО РАН.

По направлению «Разработка и апробация учебно-методического обеспечения для реализации проектного подхода к обучению студентов путем создания малых инновационных компаний» (руководитель: В. А. Баранский, профессор кафедры алгебры и дискретной математики, директор Регионального учебно-научного центра «Интеллектуальные системы и информационная безопасность», доктор физ.-мат. наук) организован и проведен открытый конкурс инновационных студенческих проектов в области информационных технологий. Извещения о конкурсе были направлены в 15 вузов Урала. Поступило 6 заявок. Проведена их экспертиза в соответствии с методическими рекомендациями. По результатам оценки заявок на апробацию инновационных студенческих проектов отобрано 4 проекта. На втором этапе проведено дополнительное обучение студентов в области реализации инновационных проектов, в том числе, создания малых инновационных предприятий. Разработана программа обучения и другие учебно-методические материалы. Подготовка производилась ведущими специалистами в области создания малых инновационных предприятий. Обучение прошло 25 студентов и 2 выпускника вузов 2011 года, которые были руководителями проектных студенческих групп, допущенных к реализации. Реализация каждого проекта осуществлялась группой не менее чем из двух студентов под руководством научного руководителя, имеющего ученую степень. Таким образом, четыре проектных группы студентов прошли подготовку к созданию малых инновационных предприятий в рамках апробации.

По направлению «Создание и обеспечение функционирования сети региональных центров образования и разработок на базе ведущих университетов страны в области информатики и программирования» (руководитель: М. О. Асанов, зам. директора ИМКН УрФУ, зав. кафедрой математической экономики, доцент, канд. физ.-мат. наук) кроме создания Уральского регионального центра образования и разработок (приказ по УрФУ №669/03 от 14.09.2011) был произведен сбор информации с использованием возможностей Интернет, рассылка и обмен мнениями по e-mail, и через сайты astm.usu.ru и astm/timus.ru. Данным исследованием охвачено более 400 школьников УрФО (г. Екатеринбург, г. Артемовский, г. Асбест, г. Богданович, п. Буланаш, г. Каменск-Уральский, г. Красноуральск, г. Лесной, г. Нижний Тагил, г. Новоуральск, г. Первоуральск, г. Миасс, г. Магнитогорск, г. Челябинск и около 1000 студентов вузов Уральского федерального округа (Уральский федеральный университет, Южно-Уральский государственный университет, Тюменский государственный университет, Магнитогорский государственный университет, Магнитогорский государственный технический университет, Челябинский государственный университет, Уральский государственный педагогический университет, Уральская государственная архитектурная академия). Отдельным направлением деятельности УРЦОиР было разработка информационного сайта на сайте www.usu.ru. Создана информационная база системы образования Свердловской области: руководителей ОУ высшего профессионального образования – 45 единиц; среднего профессионального образования 46 единиц; начального профессионального образования 67 единиц и общего среднего образования 842 единицы. Информационная база включает: название территории (муниципалитета); название ОУ и его номер; Ф.И.О. руководителя ОУ или органа управления образованием, номер рабочего телефона, личный сотовый телефон, адрес электронной почты. По результатам работы с информационной базой было отобрано 35 базовых площадок. Из них три за пределами Свердловской области, но в рамках УрФО: г. Ноябрьск ЯНАО; г. Шадринск Курганской области и г. Советский ХМАО, остальные 32 – из Свердловской области из всех 4 округов.

По направлению «Мониторинг подготовки и карьерного роста одаренных студентов и выпускников вузов, прошедших обучение в

рамках специальных учебных групп» (руководитель: А. Ю. Коврижных, доцент кафедры вычислительной математики, канд. физ.-мат. наук) проведен открытый конкурс дипломных (выпускных квалификационных работ) в области информатики и информационных технологий. Создана экспертная комиссия для отбора и оценки выпускных студенческих работ. На основе методических рекомендаций Заказчика экспертная комиссия по результатам конкурса произвела отбор выпускных работ, представленных на конкурс. Отобраны 74 работы, рекомендованные к дальнейшему мониторингу из следующих вузов: УрФУ, ТюмГУ, УралГАХА. Проведен мониторинг качества подготовки студентов ведущих вузов УрФО в области информатики и программирования. На основе методических рекомендаций Заказчика оценка проводилась по двум основным критериям: результатам тестирования студентов и результатам их участия в студенческих олимпиадах по программированию всероссийского и международного уровней. В результате отобрано 109 студентов, показавших лучшие результаты по этим критериям.

По направлению «Апробация учебно-методического и программного обеспечения для реализации соревновательного подхода при проведении олимпиады школьников по информатике и программированию в рамках Международной молодежной недели информатики и программирования» (руководитель: М. О. Асанов, зам. директора ИМКН УрФУ, зав. кафедрой математической экономики, доцент, канд. физ.-мат. наук) была проведена Уральская региональная командная олимпиада школьников по программированию, по итогам которой сформирован список команд-участниц Всероссийской командной олимпиады школьников по программированию. Олимпиадные задания и тесты к ним соответствовали по уровню заданиям олимпиады по информатике и программированию последних лет. Подготовка заданий и проведение олимпиады осуществлялись ведущими специалистами, имеющими опыт проведения международных и всероссийских олимпиад и соревнований по программированию: четвертьфиналы чемпионатов мира по программированию, открытые чемпионаты Урала по программированию (в которых принимали участие команды ведущих университетов России, включая МГУ, СПбГУ и СПбГУ ИТМО, МФТИ, НГУ и др.), а также международные интернет-олимпиады на портале <http://acm.timus.ru>, уважаемом в программистской

олимпиадной среде. Число участников олимпиады составило 306 человек. Комплект заданий включал 12 задач.

По направлению «Апробация учебно-методического и программного обеспечения для реализации соревновательного подхода к обучению студентов в рамках соревнований студенческого чемпионата мира по программированию» (руководитель: М. О. Асанов, зам. директора ИМКН УрФУ, зав. кафедрой математической экономики, доцент, канд. физ.-мат. наук) был проведен четвертьфинал командного студенческого чемпионата мира по программированию. Олимпиадные задания и тесты к ним соответствовали по уровню заданиям четвертьфинальных соревнований студенческого чемпионата мира по программированию последних лет. Подготовка заданий и проведение олимпиады осуществлялись ведущими специалистами, имеющими опыт проведения международных и всероссийских олимпиад и соревнований по программированию: четвертьфиналы чемпионатов мира по программированию, открытые чемпионаты Урала по программированию (в которых принимали участие команды ведущих университетов России, включая МГУ, СПбГУ и СПбГУ ИТМО, МФТИ, НГУ и др.), а также международные интернет-олимпиады на портале <http://acm.timus.ru>. Число студентов, принявших участие в четвертьфинальных соревнованиях, – 231.

По направлению «Организация переподготовки преподавателей и учителей по направлению «Информатика и программирование» (руководитель: А. В. Мальцев, зам. директора УРЦОиР, доцент, канд. биол. наук) прошли переподготовку 1758 преподавателей системы профессионального образования УрФО и школьных учителей. Объем переподготовки составил 102 часа, по итогам переподготовки выдано свидетельство государственного образца. Переподготовку осуществляли специалисты, имеющие опыт в области углубленного обучения студентов и школьников информатике и программированию в количестве 32 человек. Обучение проводилось по модульной системе: инвариантный модуль «Развитие информационной компетенции педагогов при работе с ЭОР» и шесть вариативных модулей. Численность групп и слушателей по вариативным модулям составила: «Информатика и программирование: пакеты прикладных программ в образовательной деятельности» – 27 групп – 810 слушателей; «Освоение свободного программного обеспечения» – 19 групп – 596 слушателей;

«Подготовка к ЕГЭ по информатике» – 11 групп – 272 слушателя; «Программирование на Си, основы ООП» – 1 группа – 35 слушателей; «Методика углубленного изучения информатики в общеобразовательных учреждениях» – 1 группа – 23 слушателя; «Подготовка одаренных школьников в сфере ИТ-технологий» – 1 группа – 16 слушателей; «Скриптовые языки» – 1 группа – 6 слушателей. По итогам образовательной деятельности получены положительные отзывы от муниципалитетов и отдельных образовательных учреждений. Деятельность УРЦОиР показала, что система образования Свердловской области нуждается в повышении квалификации по направлению «Информатика и программирование».

В. С. Беляева
г. Екатеринбург

НОВЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ФОРМАЦИИ КАК ОСНОВНОЙ ВЫЗОВ СОВРЕМЕННОСТИ

Новейший этап развития цивилизации предъявляет новые концептуальные требования к образованию. Сегодня лидерами на мировой арене становятся государства, обладающие особыми достижениями в науке, технике и культуре. Этот потенциал формируется за счет компетентного и конкурентоспособного кадрового резерва. Именно поэтому наиболее развитые экономики инвестируют средства в образовательные процессы, новые подходы к системам образования, формируют новые образовательные рынки.

В современных экономических условиях образовательная сфера является отраслью народного хозяйства, а университеты представляют собой транснациональные корпорации. Учебно-информационная профессионально ориентированная среда университета образует транснациональное образовательное пространство.

Новый импульс решения проблемы качества и многогранности образования дает интеграция российской высшей школы в международное образовательное пространство. Возникающий синергетический эффект взаимовлияния высшего образования, бизнеса и государства, требует создания нового типа университетов,

которые могут дать студентам всестороннюю подготовку, вовлечь их в культурную, инновационную и международную среду.

Традиционные алгоритмы развития вузов уже не отвечают тенденциям экономики и социальной сферы. Современная образовательная система должна создавать высококомпетентных специалистов, опережая запросы бизнес-сообщества. Новый концепт общества – образование в течение всей жизни позволяет развивать знания и навыки с привлечением определенных ресурсов, таких как стажировки, повышения квалификации, переподготовка кадров. Однако необходимо уделять особое внимание вызовам современности в контексте развития кросс-культурной компетентности. Данные факторы соединяются и организуют новую формацию современности – федеральный университет.

Федеральный университет – это не только образовательное учреждение, интегрирующее образование и науку, это университет, имеющий собственную программу развития, которая является не внутренним делом коллектива, а документом, который вбирает в себя основные приоритеты тактики и стратегии развития Российской Федерации.

Федеральный университет представляет собой взаимосвязанную систему элементов, состоящую из учреждений высшего профессионального образования (объединяя между собой наиболее крупные учреждения региона, в основном это слияние классического и технического университетов), представителя научного кластера – академии наук и технопарка. Особенности федерального вуза является развитие международной академической мобильности, привлечение работодателей для формирования у студента тех компетенций, которые понадобятся им после окончания университета, и инвестирование в инновации.

С появлением федерального университета в том или ином регионе многие практики и политики связывают возможности дополнительного развития этого региона, при этом наблюдается большая доля участия и влияния со стороны региональных законодательных и исполнительных властей отдельных субъектов РФ.

Для успешного функционирования корпорации «Университет» необходимы государственные инвестиции, выражающиеся как в денежных средствах, так и во вложениях в умственный капитал:

федеральные государственные стандарты, компетентностная модель выпускника, разработанные с учетом требований бизнеса.

На сегодняшний день в России существует 8 федеральных университетов: Дальневосточный, Северо-Восточный, Приволжский, Арктический, Балтийский, Сибирский, Уральский и Южный. Готовится к созданию Северо-Кавказский федеральный университет, также в январе 2011 года ректорами тюменских вузов была выдвинута идея о формировании десятого федерального университета на базе слияния двух крупнейших высших учебных заведений Тюменской области: Западно-Сибирского. Каждый из этих университетов представляет собой конгломерат крупнейших университетов региона. Основной схемой слияния является объединение классического и технического вузов, однако существуют исключения, когда объединяются, например, 4 вуза, среди которых есть и педагогические, и архитектурные университеты.

В рамках созданных университетах нового типа существует особая система государственного финансирования: учреждение разрабатывает программу развития на определенный промежуток времени (до 2020 года), выделяются основополагающие статьи расходов, необходимые для усовершенствования деятельности, суммы выплат делятся по годам и отправляются на счета университетов. Так как федеральные университеты подчиняются непосредственно Президенту РФ, мониторинг и отчет о деятельности проходит через него и председателя правительства РФ.

Одним из краеугольных камней формирования университетов нового типа является международная составляющая: мобильность всех представителей вузовского сообщества. Университетская среда зеркально отражает многонациональность и поликультурность всего общества. Возникает необходимость применения адаптационных механизмов, позволяющих формировать у студентов уважение к разнообразию мировых культур и цивилизаций, подготовить их к пониманию и сотрудничеству с людьми разных национальностей. Эти меры позволяют выработать нормы толерантного поведения и навыки межкультурного взаимодействия студентов нового, глобального уровня.

Международное образовательное сообщество образует с федеральным университетом ряд совместных проектов и академическую мобильность. Студенческие обмены, обмены

профессорско-преподавательского и административно-управленческого состава являются неотъемлемой частью развития вуза.

В настоящее время привлечение иностранных студентов, позиционирование университета на внешнем рынке являются основной задачей руководства, основными индикаторами выполнения программы развития, лежащей в основе деятельности вуза, являются показатели академической мобильности, процент иностранных студентов, количество визит-профессоров, процент преподавателей, прошедших повышение квалификации за рубежом. Уральский федеральный университет занимается постоянным привлечением иностранных профессоров для проведения публичных чтений, лекций и презентаций новейших мировых исследований.

Однако необходимо рассматривать не только вопросы «входящей мобильности» преподавателей, профессоров и студентов, но и «исходящую мобильность». Кроме того, всестороннее развитие программ обменов, международных проектов и грантов, аккредитация образовательных программ в международных организациях, позволяет создавать и развивать новые образовательные рынки. Возникшие под влиянием интернационализации образования, они не зависят от правил, государственных органов, культурных особенностей отдельно взятой страны, создавая тем самым новые принципы глобальности образования.

Существует целый спектр программ, способствующих интеграции образовательной, производственной и научной деятельности будущих специалистов в международную кросс-культурную среду. На сегодняшний момент, модернизация этой стратегии в условиях глобализации позволяет концентрировать основные интеллектуальные, культурные и социальные ресурсы в рамках современной конъюнктуры.

В условиях реформирования образовательной отрасли, развития системы дополнительного образования, наиболее актуальной является задача повышения квалификации студентов и сотрудников: обеспечение соответствия качества кадров высшей школы уровню проводимых реформ. Данная модель, реализуемая в университете, инновационна по своему содержанию, сфокусирована на формирование дополнительных компетенций, обеспечивающих качественное развитие кадрового состава вуза.

Основной целью данного вида ДПО является обновление теоретических и практических знаний в связи с повышением требований к уровню квалификации и необходимостью освоения современных методов решения профессиональных задач, а также расширение общего кругозора.

Программа развития федерального университета предполагает повышения квалификации сотрудников как одну из основных своих целей. В зависимости от потребностей работодателя, объема новых знаний и сроков обучения повышение квалификации может быть организовано по-разному:

- краткосрочное (не менее 72 часов) тематическое обучение по вопросам конкретного производства. Осуществляется по месту основной работы специалистов и заканчивается сдачей соответствующего экзамена, зачета или защитой реферата;

- тематические и проблемные семинары (от 72 до 100 часов) по научно-техническим, технологическим, социально-экономическим и другим проблемам, возникающим на уровне отрасли, региона, предприятия (объединения), организации или учреждения;

- длительное (свыше 100 часов) обучение специалистов в образовательном учреждении повышения квалификации для углубленного изучения актуальных проблем науки, техники, технологии, социально-экономических и других проблем по профилю профессиональной деятельности.

При этом все дополнительные профессиональные образовательные программы повышения квалификации разрабатываются с учетом потребностей университета и целей, которые необходимо достичь в рамках представленных индикаторов.

Особенности постиндустриального общества, тенденции изменения социально-экономической среды требуют формирования новых специалистов: способных к адаптации к часто меняющимся условиям, умению ориентироваться на рынке труда, менять профиль деятельности в соответствии с развиваемой стратегией, толерантно взаимодействовать в кросс-культурной среде. В эпоху, когда «обучение» всё чаще переходит в «изучение», необходимо постоянное развитие с использованием всех возможностей современности.

**ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
В КУРСЕ ОБЩЕСТВОЗНАНИЯ,
нашедшие отражение в учебнике для 7 класса
под ред. Н. Л. Боголюбова**

Современное состояние общества поставило перед педагогами задачу перестройки общего характера обучения, который предполагает развитие у детей самостоятельного творческого мышления, индивидуализацию и дифференциацию обучения.

Современная школа готовит подрастающее поколение к жизни и труду в условиях, для которых характерны состязательность и конкуренция, возрастающие требования к качеству труда. В этих условиях учебно-воспитательный процесс в школе должен быть направлен на выполнение нового социального заказа: на формирование творческой социально-адаптированной личности, ее способности к творчеству в самых разнообразных сферах деятельности.

Сегодня учитель не является «главным звеном» в передаче знаний. Знание не может быть непосредственно передано одним субъектом другому – оно может быть выработано субъектом в результате собственной активной деятельности. А задача учителя – создание условий для развития личности подростка в период его социального взросления, формирование ее познавательных интересов, критического мышления в процессе восприятия социальной информации, определения собственной жизненной позиции; воспитание у подростков общероссийской идентичности, патриотизма, гражданской ответственности, уважения к социальным нормам, развитие ценностных ориентаций, творческое применение накопленных знаний, способностей.

Этим задачам в полной мере соответствует учебник «Обществознание» для 7 класса под ред. Н. Л. Боголюбова.

Становление личности, первичная социализация происходит в семье. Поэтому во всей работе учебной и внеклассной я делаю акцент на семейное воспитание, на совместные мероприятия детей и родителей. Все классные праздники, походы, субботники, проходят вместе с родителями, младшими и старшими братьями и сестрами.

Некоторые дружат семьями, все с удовольствием встречаются на классных мероприятиях.

Поэтому в учебнике обществознания для меня важны задания, которые нужно выполнять вместе с родителями. Автор дает возможность работать вместе родителям и детям. Это особенно актуально в период, когда подростки ищут образец для подражания среди сверстников, поэтому обратить внимание на свою семью, семейные ценности и традиции очень важно.

Учебник Боголюбова поначалу испугал большим объемом параграфов. Но тем он и хорош, что на уроке достаточно работать с учебником: читать, высказывать свое мнение. На уроке записываем в тетрадь основные теоретические вопросы, а текст параграфа – очень интересная и эмоциональная (за счет использования поэтических текстов и иллюстраций великих художников) иллюстрация к теории. Учебник не надо пересказывать. Текст надо понять, прочувствовать – там хорошие литературные примеры, фрагменты биографий выдающихся личностей. Вопросы после параграфов требуют осмысления, объяснения прочитанного.

Многие родители читали некоторые параграфы. Особенно понравился Билль о правах родителей «...Как родители мы ровесники вам и не меньше вашего нуждаемся в помощи и поддержке... Нам бы хотелось, чтобы вы сказали, что вы тоже нас цените, когда мы дарим вам внимание.... Принимайте иногда наши правила, даже если вы не понимаете их. Будучи взрослыми, мы действительно иногда знаем лучше. Родители растут так же, как и дети. Мы будем сильнее несколько лет спустя. Давайте грести все вместе, вместо того чтобы грести врозь».

В каждом разделе учебника обязательно есть вопрос о семье. И, как оказалось, дети мало что знают о своих родных. А не в этом ли причина непонимания и конфликтов между детьми и престарелыми прабабушками и прадедушками: ведь дети видят только их сегодняшнюю беспомощность и не знают, что всего 10-15 лет назад это были сильные, волевые, уважаемые люди. Благодаря заданию рассмотреть семейный архив, старые фотографии, узнать о наградах, хранящихся в семье (задание к параграфу «Защита Отечества»), дети узнали и о родственниках, участниках войны, впервые услышали слово «репрессированный», узнали, как жили во время войны их семьи, чем занимались дети – сегодняшние бабушки и дедушки. После таких бесед появляется уважение к родным.

Неожиданными оказались результаты исследования «Хорошо ли ты знаешь и понимаешь своих близких?» (К параграфу «Зачем люди общаются») надо было написать ФИО, день и год рождения, любимую книгу, любимое блюдо, о чем мечтают, какое занятие самое любимое, где и как хотят отдохнуть летом, какой подарок вызвал бы радость, что делают для тебя или ради тебя. Потом эти же вопросы надо было задать человеку, о котором писал, и сравнить, сколько есть совпадений. О чем это говорит?

К параграфу «Золотые руки работника» надо было узнать о трудовых традициях семьи, как передаются профессии от старших к младшим. Обнаружили, что преемственность была у старших поколений, у прадедушек и дедушек, а вот родители в наше бурное время овладели совсем другими, новыми профессиями, но преемственность семейных увлечений учащиеся установили.

Интересным оказалось задание к параграфу «Золотые руки работника» – взять у родителей интервью о том, как и почему выбрана профессия, какие трудности пришлось преодолеть, приходилось ли переучиваться, повышать квалификацию, если возможно, побывать на рабочем месте. Это задание впечатлило многих учащихся, заставило задуматься, а кем я хочу стать, что для этого нужно делать сегодня.

Семиклассники активно ищут образец для подражания, ищут друга, а автор учебника советует обратиться к опыту родителей, узнать, как они нашли своих лучших друзей, чему учились у друзей, как помогали в трудных жизненных ситуациях, за что ценят друзей.

Другая серия заданий позволяет формировать дружный коллектив класса, учит внимательному, терпимому отношению к окружающим.

Например: Составь словесный портрет друга. Постарайся представить его так, чтобы другие узнали его. Обрати внимание на его качества, которые тебе симпатичны. Или задание «Давайте говорить друг другу комплименты». Ребята задумались, почему это важно. Оказалось, что говорить комплименты не так-то и легко. Даже выучили песню Б. Окуджавы. Некоторые выполнили задание «Подбери стихи о дружбе и любви, объясни, чем они тебе нравятся». Проверка домашнего задания по теме: «Отношения между людьми. Ты и твои товарищи» превращается в концерт.

Очень нравится подборка стихов к текстам параграфа. Многие понятия в учебнике объясняются не назидательным тоном, а стихами, о которых хочется поговорить. Например:

Мы на сборе не молчим,
Не шумим и не кричим,
Слушаем друг друга,
Говорим по кругу,
Коллективно обсуждаем
И решения принимаем.

В результате к концу урока каждый сформулировал 5 самых главных правил нашего класса. А дома думали над вопросом: Что ты можешь дать группе, что группа может дать тебе. Интересен ли ты сам другим ребятам группы? По каким правилам живет твоя семья? Очень интересен параграф – «Почему надо быть терпимым». Здесь и иллюстрации художника Н. Н. Ге, и стихи, и задание: Разработай собственные правила «Искусство договариваться» или, вспомнив Карлсона, как ему удалось расположить к себе Фрекен Бок, представить себя в роли Карлсона и предложить памятку для общения с неприятным тебе человеком.

Задания, о которых идет речь, обращены ко всем ученикам и в то же время к каждому персонально. Классу дается одно задание, а получаешь 25 разных ответов. Каждый ученик обращается к своему опыту общения, опыту своей семьи, своих родных, получает удовлетворение от познания и успешной самореализации. И в то же время устанавливается та самая связь поколений, которой живет общество, которая воспитывает личность, человека.

Это соответствует современным гуманистическим тенденциям развития отечественной школы, одним из основополагающих принципов обновления которой является личностная ориентация образования, предполагающая опору на субъектный опыт учащихся, актуальные потребности каждого ученика.

КЛУБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ОДИН ИЗ ПРИОРИТЕТНЫХ СОСТАВНЫХ ЭЛЕМЕНТОВ ИДЕНТИЧНОСТИ

Что значит быть сегодня равным, адекватным членом общества? По какому принципу с кем-то объединяться, чтобы идентифицироваться в среде? Жизнь так устроена, что люди всегда соизмеряют свою жизнь с кем-то, стараются выбирать в своем окружении тех, на кого можно ориентироваться. Без максимальной включенности в социум здесь не обойтись. Какую роль играет сегодня для человека включенность в социальные объединения по территории, эффект проживания с традициями этой территории в соприкосновении с другими культурами, которые начинают проникать сюда по разным причинам? И как это взаимосвязано с процессами поиска своей идентичности, мы попытаемся разобраться, используя исследования французских социологов и французские исторические практики.

Почему так бесценен для нас именно французский опыт? Французская ментальность близка россиянам по тем особенностям гражданственности, которые включаются в многоканальную французскую идентичность, идущую через любовь к малой родине, через традиции и роль семьи, отношение к труду, умение создавать многопрофильные социальные сети по интересам, возрасту, гендеру, социальному статусу. Эти приоритеты в соответствии с местом и временем сегодня расставляют сами французы, различные по этническим, культурным, социальным и морально-психологическим особенностям, но все по подданству французы, принимавшие участие в современных совместных французских обследованиях I'INED (Национального института демографических исследований Франции) и I'INCEE (Национального института статистики и экономических исследований Франции) [4], которые мы будем рассматривать в ходе лингвистических исследований.

Предметом рассмотрения будет такое явление, как «клубность» в качестве одного из возможных путей формирования идентичности на примере французских исторических практик со времен Великой Французской революции по наши дни. Франция – родина

интеллектуальных клубов. Социальные механизмы зарождения, развития и заката клубного движения во времена Великой Французской революции очень ярко и детализировано описал в своей книге об истории Парижа профессор истории Колин Джонс [1]. Ему удалось очень тонко высветить философию, факторы и содержательную динамику роли клубов в революционных процессах и социальную логику их завершения, которую я попыталась обобщить с позиции нашего интереса к «клубности» как одному из «структурирующих свойств идентичности» [4].

Расцвет салонной жизни, удовольствий, прессы, театров и политические амбиции аристократствующей элиты и образованных парижан («нигде это ни было так очевидно, как в Париже, где, как минимум, 90% мужчин и 80% женщин умели читать» [1]) объединили «мир потребления и революционный мир» [1] через кофейни, памфлеты и заброшенные церкви и породили клубное движение по всей стране. «Парижане были самыми активными участниками клубов и фракций» [1], обособленно объединяясь по взглядам, мнениям, гендеру, социальному статусу и через прессу распространяя свои идеи по всей стране, я бы назвала, об «иной Франции». Таким образом, авангардные слои общества вдохновились тем, что через клубное движение практически могут решить любые социальные задачи. Расцвели социальные территории, политические деятели активно формировали в обществе политическое мышление. Клубы окунулись в неограничиваемый поток желаемой новой идентичности как «свободы» речей и дебатов, «равенства» души и «братства» сердец, не заметив, как город стремительно, и с их помощью в т.ч., втянулся в водоворот «гильотины и Террора» [1]. Во внешнем социальном взаимодействии «клубность» вывела на поверхность такие важные значимости социальных процессов, как формирование общественного мнения, консолидация и сплочение, если говорить на языке терминологии, но внутри социальных групп и страт. Далее сработали проявления замкнутости, обособленности и негативных взаимодействий клубов как общественных объединений по политическим интересам, имевшие последствия, которые объяснил сам Наполеон Бонапарт, как и всю свою последующую политику по отношению к парижанам, «...необходимости заставить парижан осознать, что они не являются олицетворением всей нации...» [1].

Таким образом, рассматривать «клубность» как определяющий путь формирования французской идентичности на примере Великой

Французской революции нельзя, принимая во внимание ее столь жесткие последствия.

Наполеон Бонапарт вовремя ощутил усталость и страх народа от политических фракционных споров и пучины радикальности, «поспешил в Париж, где принялся организовывать встречи с лидерами всех политических течений, обрел популярность среди интеллектуалов и богемы, не забыл и о жителях предместий» [1]. В итоге перевел власть на себя, и долгие годы постреволюционных правлений парижане целенаправленно подвергались «ограничению влияния ... на политику страны» [1] с одновременным установлением «особого надзора над Парижем» [1], в т.ч. запрета политических клубов.

Затем все это взаимодействие повторялось и развивалось на протяжении всего XIX века, и только на рубеже XX века в 1901 году устойчивые стремления людей к объединению (без финансовых или материальных ценностей) своих «знаний и действий» (leurs «connaissances», leur «activité») [2] получают в распоряжение «Закон об ассоциативном контракте» (le «Loi relative au contrat d'association») от 1 июля 1901 года [2], являющийся по сути до сих пор действующим легитимным оформлением возможности французов «объединяться от 2-х человек» [2] для реализации своих общественных интересов и стремлений на условиях, оговоренных властью. По данным l'INSEE в 2008 году 15,8 миллионов человек являлись членами хотя бы одной ассоциации [3].

Для современной Франции вопрос «структурирующих элементов идентичности» [4] – это все тот же предмет многолетних публичных дискуссий, исследований и апробаций, но в актуальной проблематике. Во французских обследованиях l'INED и l'INCEE [4] исследование направлено на такое качественное явление, введенное во французской терминологии, как l'«intensité» de la «francité» [4] определенное мной к переводу как «интенсивность «французистости», размывание которой происходит в условиях миграционных процессов.

Насколько явление «клубной деятельности» в числе других «элементов идентичности» [4] может быть консолидирующей «сферой» [4] в формировании «французистости» и в качестве, актуальном для «французского Государства-Нации» (l'Etat-Nationfrançais)? [4] Эти вопросы во многом актуальны и для России как многонационального государства, функционирующего сегодня в

условиях миграционных процессов. Сама проблема реальна и для французов, и в числе других поднимается во французских исследованиях, которые я изучаю в соответствии с моими научными интересами.

Рабочие документы французских ученых вписываются в серию текстов и являются результатом экспериментальных наработок обследования с дальнейшей публикацией в выверенной форме в изданиях l'INED: «Траектории и происхождения. Обследование разнообразия популяций во Франции» (TeO). Обследование было реализовано в период с сентября 2008 г. по февраль 2009. TeO было охвачено около 21 000 обследуемых, подданных Франции. Опросник TeO исследует два сообщества, интересные нам с позиции их предпочтений к клубной деятельности в качестве их определяющего свойства:

1. Миграционную историю персоналий или их родителей (les «immigrés» et leurs «descendants») [4], или как «вновь пришедших» (les «nouveaux venus») [4].

2. Формы привязанности и принадлежности преобладающей популяции – (la «population majoritaire») [4].

Если говорить о клубности как явлению – на мой взгляд, это некое объединение по территории, передача традиций. Проживание с традициями имеет эффект формирования потребности в клубности, потребности к объединению с себе подобными, к желанию самореализовываться, занимать активную жизненную позицию и идентифицироваться в общественно значимой среде.

Достигает ли человек этих целей или нет, отдавая в т.ч. приоритет и такой идентифицирующей сфере как «клубность», говорится в научных измышлениях рабочего документа «Реестры идентичности» [4] как результате экспериментальных наработок обследования в рамках TeO.

Проведенные мною переводческие исследования показали, что современный уровень исследовательской работы по данной теме во Франции находится на уровне изучения и анализа явления, которое рассматривается многопрофильно, многоканально с тем, чтобы в будущем перейти к причинно-следственному анализу. Изученность же этой проблемы в России дает возможность отметить, что скорее идет исследование причинно-следственных связей через рациональные подходы, анализируются переходы от количества к качеству.

Проводить анализ непросто в связи с различным понятийным аппаратом, мироощущением и ментальностью, проявляющихся у французов на уровне поиска привязанностей своей идентичности.

Моя задача как исследователя – максимально полно изучить все это наполнение явлений по французским источникам, соотнести с российской действительностью и привлечь те аспекты, которые помогают разобраться в причинно-следственных связях процессов российской действительности.

В результате проведенных мною лингвистических исследований научных измышлений, в соответствии с логикой исследования и французским понятийным аппаратом я приведу обобщающие результаты, важные для понимания «клубности» как «структурирующего идентичного элемента» [4].

Результаты обследований Патрик Симон и Винсент Тибери логично выстраивают в «матрицы идентичности» (*les «matrices des identités»*) [4], выводя постепенно «структурирующие свойства идентичностей» [4].

Как результат обследований авторами выстроена «матрица идентичностей» №1, объясняемая ими как «...сочетания идентичности (*les «combinaisons d'identités»*), которые мы воспроизводим в памяти, чтобы себя определить...» [4]. Вопрос, открывающий выборы из 14 свойств, был составлен следующим образом: «По-вашему, среди следующих характеристик, какие те, что вас определяют лучше всего?» По составу суммы выборов зашкаливают 100% ввиду возможностей множественного выбора одним респондентом. Результаты приводятся в сравнении с другим социологическим исследованием HDV, проведенным ISSP (Международная социальная наблюдательная программа, 2003). Мы отнесем к интересующей нас «клубности» следующие французские реестры: «друзья» и «центры по интересам, увлечения» и рассмотрим их количественные приоритеты от опрашиваемых. В 2003 году реестры идентичности «друзья» и «центры по интересам, увлечения» заняли позиции соответственно 3 (37%) и 4 (29%) мест, дав в сумме полюс «друзья-увлечения» (66%), хотя и уступив приоритет «семье» (86%) и «социо-профессиональной категории» (40%). В ТеО (2008) характеристика «друзья» отсутствовала, но «центры по интересам, увлечения» (47%) вместе с «социо-профессиональной категорией» (47%) вышли на первые места, установив «семью» на 2 место. Далее, в привязанностях как свойствах (*les «modalités»*) [4] идентичности

для авторов очевидно проявление такого полюса (le «rôle») [4] «семья-увлечения-социо-проф. категория». В привязанности в определении своей идентичности к «увлечениям» преобладают мужчины (HDV, 2003 – 36% против 23% и TeO, 2008 – 49% против 45%). Хотя в 2008 году женские предпочтения здесь практически увеличились в 2 раза и догоняют мужские. Как фиксируют авторы, тематика «друзей» и «увлечений» более популярна и престижна для молодых, далее при продвижении в возрасте, важность самоопределения по «друзьям» и «увлечениям» имеет тенденцию убывать.

Согласно «матрице идентичностей» №2, где к прочим характеристикам опрашиваемых выделена характеристика «по происхождению» («selon l'origine») [4], и респонденты сгруппированы по французскому разнообразию популяций, разрез обследования показал, что полюс «семья (43%) – увлечения (51%) – социо-проф. категория (42%)» вновь выделился в приоритеты определяющих приверженностей у преобладающей популяции, но уступил место биному «происхождения (44%) – семья (39%)» у иммигрантов. Иммигранты отдают предпочтение «происхождению» в ущерб «увлечениям» и другим структурирующим свойствам идентичности.

Потомки иммигрантов хранят «полюс этничности» (la «pole de l'ethnicité») [4] – эту приоритетную особую связь с происхождениями (51%), все-таки давая привилегию «центрам по интересам, увлечениям» (35%), выводя «семью» на третью позицию (34%).

Далее введя в обследования более пристальное изучение «специфической роли опыта отвержения, исключения, отсылки к происхождению, дискриминаций и смысловых внешних искажений» [4] в формировании «французистости» у иммигрантов и их потомков как качественного свойства идентичности, учеными были сделаны ряд выводов о влиянии на идентичность «сочетаний ее структурирующих элементов» [4]. Убеждение не быть принимаемым как «Француз» (отрицание «французистости») касается около половины иммигрантов французского подданства. 61% Французов иммигрантского происхождения не чувствуют себя «Французами», но говорят, что чувствуют себя во Франции как у себя дома («chez eux») [4]. «...Со всей очевидностью «французистость» не есть присваиваемая на основе подданства или культурных кодов, но очень на ограничивающем видении тех, кто «похожи на Французов...» [4].

В итоге можно обозначить, что степень интенсивности «французистости» граждан с мигрантским происхождением не устраивает французских социологов по тем обобщениям, которые они фиксируют. «...Существуют объективные причины, присущие миграционным потокам, обуславливающие "французистость". Формирование "французистости" или ее отвержение выражает в глубине процессы принятия и значимости, которые для иммигрантов и их потомков являются целью: общество имеет здесь свою часть ответственности. Менее сильное их национальное чувство может быть знаком общества, которое затрудняет рассматривать их как французов...» [4].

Как исследователь, в результате проведенного мною лингвистического исследования французских исторических практик и научных измышлений французских социологов, могу однозначно сделать вывод, что в такой стране, как Франция, с ее национальными особенностями, рассматривать «клубность» в составе приоритетных «составных элементов идентичности» [4] не представляется возможным, т.к. она недостаточно оправдывает глубинные стремления значительной части населения Франции как «вновь пришедших» [4] по сокращению своей замкнутости, обособленности, т.е. всех тех качеств и свойств, которые французы хотят преодолеть.

Таким образом, ответы на вопросы, что значит быть сегодня адекватным, «французистым» членом общества; по какому пути с кем-то объединяться, чтобы идентифицироваться в среде; и, если идти дальше, какая сфера является приоритетно-консолидирующей и вокруг чего объединять Францию, – остаются открытыми.

Насколько французский опыт показателен, необходим для России, интересен именно для российской действительности, где также стоит проблема идентичности, гражданственности и, может быть, «степени россияинства», является предметом дальнейших исследований.

Примечания

1. Париж: биография великого города / Колин Джонс; [пер. с англ. Д. Ищенко]. – М.: Эксмо; СПб.: Мидгард, 2007. – 736 с.: ил. – (Биография великих городов).

2. «Le Loi relative au contrat d'association du 1 juillet», 1901. http://fr.wikipedia.org/wiki/Association_loi_de_1901.

3. Vie associative: 16 millions d'adhérents en 2008 [archive], l'Insee, publication de décembre 2010.

4. Les registres de l'identité, Les immigrés et leurs descendants face à l'identité nationale/ Patrick Simon, Vincent Tiberj, N°176, 2012, 40 p./Série Trajectoires et Origines (TeO) Enquêtes sur la diversité des populations en France, <http://teo.site.ined.fr/>

Е. В. Игнатович

г. Петрозаводск

ГОСУДАРСТВЕННАЯ ПОЛИТИКА В ОБЛАСТИ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Государство является одной из главных действующих сил, определяющих направления развития системы образования в целом, и дополнительного профессионального образования (*далее ДПО*) в частности. Последовательная, прозрачная государственная политика, опирающаяся на сложившиеся отечественные традиции, российские и общемировые тенденции в развитии образования – важное условие эффективного управления доступностью и качеством системы ДПО.

В рамках данной статьи рассмотрены предпосылки и приоритеты государственной политики в области ДПО, выявлены тенденции развития кластера ДПО в контексте рассматриваемого вопроса.

В ходе исследования анализировались основные документы, отражающие государственную политику и нормативно-правовое обеспечение системы ДПО в России за последние 10 лет: концептуальные подходы, стратегии; деятельность государства в сфере ДПО, в т.ч. нормативно-правовая (федеральные целевые программы, проекты, приказы); контроль и надзор в сфере ДПО.

В качестве одной из основных предпосылок важнейших изменений в системе образования последних 10-15 лет выступают общемировые тенденции и социально-экономический контексты: ориентация на инновационную экономику, экономику знаний; создание и развитие системы непрерывного образования, интегрированной в мировую образовательную среду.

Социально-экономический ориентир России на инновационную экономику существенно повлиял и продолжает влиять на переосмысление роли дополнительного профессионального образования в профессиональном развитии человека. Потребности экономики и социальной сферы в быстром обновлении актуальных профессиональных компетенций кадров в условиях устаревания до 80% технологий каждые 10 лет предъявляют новые требования к системе ДПО: развитие кластера ДПО как одного из важнейших компонентов системы непрерывного образования; изменение качества содержания и технологий обучения под решение задач инновационной экономики; изменение механизмов формирования заказа на программы ДПО, обновления содержания, обратной связи и др.

Важной предпосылкой формирования государственной политики в области образования выступают мировые тенденции, направленные на развитие системы непрерывного образования как ответы на социально-экономические вызовы.

Международная практика признает дополнительное профессиональное образование в качестве важного компонента системы непрерывного образования. Вместе с тем, в Болонском процессе ДПО отнесено не к обязательным (см. табл.), а лишь к рекомендательным параметрам [1], что определяет и то место, которое программы дополнительного профессионального образования занимают в системе непрерывного образования с позиций финансирования и ресурсного обеспечения, и степень государственного участия в контроле и развитии этого сектора.

Параметры Болонского процесса

Обязательные	Рекомендательные	Факультативные
<ul style="list-style-type: none"> • двухуровневая система высшего образования • академические кредиты ECTS • академическая мобильность студентов и преподавателей • европейское приложение к диплому • контроль качества высшего образования • создание единого европейского исследовательского 	<ul style="list-style-type: none"> • единые европейские оценки • гармонизация содержания образования по направлениям по направлениям подготовки • активная вовлеченность студентов в 	<ul style="list-style-type: none"> • нелинейные («асинхронные») траектории обучения студентов, курсы по выбору • модульная система • дистанционное обучение, электронные

<ul style="list-style-type: none"> • компетентностный подход: проектирование образовательных программ, ориентированных на результат образования 	<ul style="list-style-type: none"> • образование в течение всей жизни 	академические рейтинги студентов и преподавателей
--	--	---

В стратегических и нормативных документах, отражающих приоритеты государственной политики России в области образования за последние 12 лет, обозначен курс на создание и развитие отечественной системы непрерывного образования, интегрированной в мировую образовательную среду [2-6]. Вместе с тем, анализ документов показывает, что проектированию и развитию кластера ДПО в обновляемой системе уделяется недостаточно внимания.

Наблюдается противоречие, связанное с тем, что, с одной стороны, государство признает необходимость и инициирует развитие системы непрерывного образования, а с другой, ресурсно не обеспечивает этот процесс на уровне развития кластера ДПО как одного из приоритетных механизмов построения образовательных маршрутов профессионального развития работающих кадров. Целенаправленная модернизация системы ДПО закончилась в 2005 году реализацией межведомственной целевой программы «Развитие системы повышения квалификации и профессиональной переподготовки специалистов на 1997-2000 гг.»; программы развития дополнительного профессионального образования в Российской Федерации на 2002-2005 гг.».

В «Концепции социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 г.» (раздел «Развитие образования», 2008 г.) среди целевых ориентиров развития образования к 2012 г., 2020 г. присутствуют лишь косвенные показатели развития ДПО, среди которых:

- развитие интегрированных инновационных программ, решающих кадровые и исследовательские задачи развития инновационной экономики на основе интеграции образовательной, научной и производственной деятельности (к 2012 г.);

- формирование национальной квалификационной структуры (НКС) с учетом перспективных требований опережающего развития инновационной экономики и профессиональной мобильности граждан (к 2012 г.);

- создание системы общественных рейтингов образовательных организаций, программ непрерывного профессионального образования (к 2012 г.); внедрение системы ежегодной поддержки до 100 организаций, реализующих лучшие инновационные программы непрерывного профессионального образования (к 2020 г.);

- создание условий для обеспечения участия в непрерывном образовании не менее 50% граждан трудоспособного возраста ежегодно (к 2020 г.);

- наличие программ развития персонала, включающих финансирование программ подготовки, переподготовки, повышения квалификации работников не менее, чем у 60% предприятий и организаций (к 2020 г.).

Такой подход ещё раз подтверждает, что в качестве приоритетов модернизации выбрано базовое образование [6], и позволяет предположить, что развитие кластера дополнительного профессионального образования происходит под влиянием системных изменений в системе профессионального образования в целом, а также выработки новых нормативов к системе повышения квалификации кадров предприятий и организаций, то есть носит нецеленаправленный характер.

Развитие кластера ДПО, как одного из важнейших компонентов системы непрерывного образования, требует системных изменений качества всех элементов, входящих в кластер, по модели развития системы непрерывного профессионального образования. В проекте Государственной программы «Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 годы» (2008 г.) находим основные характеристики проектируемой модели:

- образование как ядро профессиональной карьеры;
- возможность выбора маршрута (пути) профессионального развития;
- возможности влиять на содержание, технологии, все элементы образования через полноценную обратную связь;
- федеральные государственные образовательные стандарты (требования): компетентностный подход, модульный подход;
- электронные образовательные ресурсы как одно из продуктивных средств обучения в сети;
- новая сеть образовательных учреждений;

- сетевые программы профессионального развития;
- нормативно-подушевое финансирование; финансовый механизм «деньги в обмен на обязательства»;
- поддержка организаций, предлагающих качественные программы непрерывного образования;
- квалификационные рамки и сертификация квалификаций;
- система бюджетных финансовых сертификатов на услуги дополнительного образования, когда каждый специалист может самостоятельно, имея соответствующий сертификат, выбрать необходимую для него бюджетную услугу;
- общественно-профессиональная аккредитация, аттестация и др.

Обозначенные характеристики системы непрерывного образования распространяются на систему дополнительного образования как один из её компонентов, определяют путь развития ДПО. При этом в ряде случаев ДПО выступает инструментом выстраивания системы непрерывного образования (образование как ядро профессиональной карьеры; возможность выбора маршрута (пути) профессионального развития и др.), объектом изменений в системе непрерывного образования (возможности влиять на содержание, технологии, все элементы образования через полноценную обратную связь; сетевые программы профессионального развития НПР; электронные образовательные ресурсы как одно из продуктивных средств обучения в сети); фактором системных изменений (введение системы бюджетных финансовых сертификатов на услуги дополнительного образования). Указанные характеристики определяют образ системы ДПО на ближайшие годы, позволяют спрогнозировать основные направления её развития:

- развитие вариативных устойчивых образовательных моделей внутри кластера ДПО, направленных на обеспечение выбора маршрутов профессионального развития кадров;
- повышение качества программ ДПО, в том числе за счёт реализации новых образовательных технологий;
- развитие электронных и дистанционных форм ДПО;
- развитие устойчивых механизмов обратной связи внутри кластера: интегрированных информационно-аналитических систем,

- участие специалистов ДПО в разработке профессиональных стандартов, квалификационных рамок и др.;
- расширение спектра услуг и функций ДПО (в том числе сертификация, аттестация и др.), направлений программ ДПО; качества программ;
- персонифицированные механизмы финансирования повышения квалификации кадров;
- модель сетевого взаимодействия реализации программ ДПО в регионах; привлечение инновационных кадров к разработке и реализации программ и др.

Ещё одна важная характеристика, заявленная в анализируемом документе, – развитие системы неформального образования (курсы, тренинги, короткие программы, которые могут предлагаться на любом этапе образования или профессиональной карьеры) как составной части системы непрерывного образования [6]. Согласно проекту госпрограммы, к 2020 году система неформального образования в России будет характеризоваться:

- многообразием организаций, оказывающих образовательные услуги;
- прозрачной для рынка труда и рынка образовательных услуг системой квалификаций;
- наличием механизма подтверждения результатов полученного неформального образования через экзамены и сертификацию;
- работой образовательных консультантов, которые оказывают гражданам поддержку в выстраивании сложных образовательных траекторий, проходящих нередко и через формальные, и через неформальные институты.

Таким образом, поддержка неформального и институализация неформального образования – ещё одна задача государственной политики, реализация которой позволяет спрогнозировать в кластере ДПО ряд тенденций:

- модернизация традиционных институтов повышения квалификации;
- развитие многообразия форм получения дополнительного профессионального образования;

- развитие институциональных форм общественно-профессиональной аккредитации результатов обучения слушателей;
- рост числа образовательных организаций, учреждений, оказывающих услуги в области ДПО и др.

Проект закона «Об образовании в Российской Федерации» [7] как проектируемый образ отечественной системы непрерывного образования раскрывает обновленную роль кластера ДПО, его основные функции, особенности, закрепляет виды программ ДПО, формы получения дополнительного профессионального образования, в т.ч. самообразование. В соответствии с четвертой версией проекта закона, дополнительное образование детей и взрослых и дополнительное профессиональное образование [Гл. 10, ст. 79, 80], профессиональное обучение [Гл. 9, ст. 75-78] вынесены за рамки образовательных цензов и рассматриваются как потенциальные маршруты продолжения каждого из уровней образования без повышения образовательного уровня обучающегося. В соответствии с проектом закона дополнительное профессиональное образование окончательно выводится из категории постдипломного. В интегрированном законе статьи о дополнительном образовании детей и взрослых и дополнительном профессиональном образовании объединены в одну главу, что отражает государственный подход к пониманию сущности дополнительного образования по отношению к базовому (основному), механизмам разработки и реализации программ, управлению кластерами.

Из нововведений – закрепление двух видов программ повышения квалификации (квалификационные программы, программы профессионального развития), расширяющее возможности ДПО и позволяющее дифференцировать программы по их целевой направленности – совершенствование имеющейся квалификации, освоение новых видов деятельности в рамках осуществляемой профессиональной деятельности; введение единого документа по окончании всех программ повышения квалификации (удостоверения); возможность освоения программы ДПО в форме самообразования и др.

Наблюдается сближение сектора дополнительного профессионального образования и профессиональной подготовки (в проекте закона «Об образовании в Российской Федерации» – профессионального обучения). С одной стороны, образовательные программы профессионального обучения отнесены к основным;

кластер выстраивается по микро-модели основного – дополнительного образования: профессиональное обучение по программам профессиональной подготовки по профессиям рабочих и должностям служащих, программам переподготовки рабочих и служащих, программам повышения квалификации рабочих и служащих. В новом проекте закона водится переподготовка и повышение квалификации рабочих и служащих – ранее такая дифференциация программ профессиональной подготовки отсутствовала. С другой стороны, образовательные организации ДПО имеют устойчивый опыт реализации программ профессиональной подготовки наряду с программами дополнительного профессионального образования. Оба факта позволяют прогнозировать дальнейшее сближение этих кластеров, интеграцию программ ДПО и профессионального обучения.

Важнейшее изменение, связанное с реализацией государственной политики в области ДПО, произошло в связи с массовой отменой аккредитации образовательных программ дополнительного профессионального образования; изменением процедуры лицензирования программ, введением новых форм контроля за соблюдением условий (нормативно-правовых, методических, педагогических, кадровых, материально-технических и др.) в реализации программ, в т.ч. ДПО. Инициированные государством изменения призваны повысить качество дополнительного профессионального образования через формирование заказа работодателем и общественно-профессиональное признание программ ДПО; конкурентоспособность программ на мировом рынке. Несмотря на общегосударственные подходы, этот сценарий для каждой отрасли будет своим в связи с разной степенью участия и активности работодателей, профессионального сообщества.

Примечания

1. Болонский процесс: середина пути / Под науч. ред. В. И. Байденко. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, Российский новый университет, 2005. – 379 с.
2. Концепция модернизации российского образования до 2010 г. Приказ Министерства образования и науки от 11.02.2002 № 393
3. Концепция социально-экономического развития РФ до 2020 года от 17 ноября 2008 г. № 1662-р

4. Российское образование – 2020: Модель образования для инновационной экономики. – Высшая школа экономики. М., 2008

5. Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 от 7.02.2011 № 61

6. Проект Государственной программы "Образование и развитие инновационной экономики: внедрение современной модели образования в 2009-2012 годы»

7. Проект закона «Об образовании в Российской Федерации» 3.0.4 от 27.03.2012

А. Г. Кислов
г. Екатеринбург

СТРАТЕГИЯ *EDUTAINMENT*: КУЛЬТУРА ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО ДОСУГА

Составное слово *edutainment* (= *education* + *entertainment*), имеющее относительно удачный русскоязычный перевод-аналог – *образалечение*, само по себе является нехитрым «образчиком» интеллектуальной забавы. Стоящая же за этим словом практическая по своей природе идея отнюдь не проста для теоретического осмысления, хотя и согласуется с известным советом Б. Паскаля не упускать случая делать серьезный предмет науки немного занимательным. Предлагаем взглянуть на феномен *edutainment* в плоскости культуры интеллектуального досуга.

В самом словосочетании «*культура интеллектуального досуга*» каждое из слов, стоящих по краям, в известном смысле конфликтует со словом, расположенном в центре. Во-первых, нередко имеет место если не противопоставление, то существенное разграничение *сферы культуры* и *сферы интеллекта*. Конечно, радикальная позиция, совсем отказывающая разуму в творческом начале, а потому и не усматривающая в интеллектуальности никакого показателя человеческой ценности, чаще всего случается лишь в поспешных полемических выпадах, в необдуманных попытках занять и выразить ригористическую точку зрения там, где стоит быть внимательнее и осторожнее. Как бы то ни было, обозначенная конфликтность понятий кроется совсем не в отрицании самой возможности интеллектуального творчества как такового, а в нашей неспособности, вероятно – принципиальной, отчетливо

дифференцировать рациональные и нерациональные (интуитивные, чувственные) составляющие искусства и творчества, в том, что сам статус *интеллектуальной культуры* остается весьма неопределенным. Не то, чтобы «поверить алгеброй гармонию нельзя», но все же хотелось бы понимать – к чему «такая роскошь». Поскольку задачи решать данную проблему мы перед собой не ставим, то, полагая очевидной всю специфику опыта социального функционирования рациональных способностей человека, вынужденно, но – осознанно оправдывая здесь недифференцированную широту позиции, именно этот особый, причем взятый во всей полноте своих семиотических отношений, концентрированный опыт поколений и предлагаем называть интеллектуальной культурой. Вторая сторона конфликтности заключается в привычном противопоставлении *всего интеллектуального*, как сферы чего-то сложного, требующего напряженного умственного труда, и *любого досугового*, как сферы простого, легкого, не ломающего человеку голову, а напротив, дарующего ей расслабление и, соответственно, заслуженное (но как?!) отдохновение. К нелепой несовместимости *homo sapiens* и *homo ludens*, нехитрым способом преодолевая существующий между ними антагонизм, приходят как те, кто вовсе не намерен «маршировать на параде бледных умников» (Ст. Фрай) и в брутальном порыве отказывает любым интеллектуальным проявлениям в *подлинной* человечности и самостоятельной жизненности, так и те, кто не приемлет всяческую праздность и «популярщину», считая увлечение головоломками лишь интеллектуальным фокусничеством, а значит – жульничеством, кто вовсе исключает сферу досуга из (опять же!) *подлинной* культуры, из культуры, достойной внимания здравомыслящего человека.

Мы же, следуя мнению, что «головоломка в противоположность задаче представляет собой нечто такое, от решения чего вы получаете удовольствие – в противном случае, с какой стати вы стали бы ее решать?» (из поздравительной речи доктора С. Мура, произнесенной в Регент-клубе (Лондон, 1954), цит. по [4. С. 11]), постараемся преодолеть указанную конфликтность в любых ее проявлениях, и не столько в попытках определить наш сложный по природе предмет обсуждения, сколько посильным образом *идентифицируя* его (здесь и в дальнейшем): *сквозь* «историю в лицах»; *сквозь* предметное богатство – задачи занимательной математики (от классических задач на геометрические построения с помощью циркуля и линейки, до

современных топологических, комбинаторных и прочих математических экзерсисов) и головоломки самых различных видов, интеллектуальные игры (настольные и близкие к ним, а сейчас и их компьютерные версии), инженерные «кунштштуки» типа кубика Рубика или других «современных бирюлек», многие образцы научно-популярной литературы и т. п.; а главное, *сквозь* многообразие тех родственных и принципиально синтетических (а в чем-то и противоречивых) видов деятельности, прежде всего – образовательной и клубной: *edutainment*, «научный глянec», *science art* и др. – словом тех «пифагорейских штудий», что актуально реализуют в культуре потенциал идеи интеллектуального досуга.

Следует уточнить, что из нашего рассмотрения исключаются классические работы в форме сборников задач: «*Liber abaci*» (1202) Леонардо Фибоначчи, «Новогодний подарок, или О шестиугольных снежинках» (1611) И. Кеплера, «Приятные и занимательные задачи» (1612) К. Г. Баше де Мезирака и др., – которые целиком принадлежат истории науки и, несмотря на довольно броские названия, имеют отношение к интеллектуальным забавам не большее, чем любая другая форма интереса к знаниям в те далекие времена. Хотя стоит отметить факт, что с тех пор как «Пифагор преобразовал занятия геометрией в свободную дисциплину, изучая ее высшие основания и рассматривая теоремы *in abstracto* (собств. «в отвлечении от материи», αὐλως) и нозтически» (Прокл) [15. С. 141], самая серьезная наука рождается именно из увлечений. Впрочем, с другой стороны, радикально «досуговая» версия происхождения теоретического знания, например, в форме широко известного тезиса Аристотеля, что знания были приобретены «прежде всего в тех местностях, где люди имели досуг» [Met. 981b 22]¹, в частности, «математические искусства были созданы прежде всего в Египте, ибо там было предоставлено жрецам время для досуга» [Met. 981b 25], нередко подвергается оправданной критике, ибо не соответствует источникам по «догреческой математике». Так, например, «догреческие египетские источники не подтверждают высказанного Аристотелем мнения о “свободном” характере египетской математики: имеющиеся источники, напротив, свидетельствуют, что математика в Древнем Египте носила сугубо практический характер и использовалась вовсе не для проведения досуга, а для таких важных государственных нужд, как, например, сбор налогов, строительство и

¹ Здесь и далее цит. по [2].

землепользование. Другие догреческие источники рисуют такую же картину» [14. С. 11]. Феномен популярной науки в его современном понимании, по всей видимости, следует рассматривать не ранее чем с XVIII века, когда и сама наука начала приобретать современные методологические, текстографические, социальные и прочие черты, постоянно трансформирующиеся, но узнаваемые и по сей день. Представить же обзор самых значительных, «задающих тон», «ставящих планку» авторов, а точнее – собирателей и сочинителей, известных по литературе, посвященной именно интеллектуальному досугу, не так уж трудно (творчество «корифеев интеллектуального досуга» – Ч. Л. Доджсона, С. Лойда, Г. Э. Дьюдени, М. Гарднера, Р. Смаллиана, Д. Хофтштадтера – рассмотрено автором в [11]), причем, просто в силу довольно ограниченного количества «самых-самых», каждый из которых, в какой то мере – «существо, подобное Пифагору» [15. С. 141].

Что же делали все эти мастера, занимаясь своими головоломками, и теми, что можно взять в руки или хотя бы нарисовать, и теми, что можно лишь помыслить? Они развлекались или все же трудились? И последний вопрос – почему же они все были англоязычными?

Согласно образной и удивительно точной характеристике, которую Г. К. Честертон дал творчеству Льюиса Кэрролла, они устраивали «каникулы разума» (*«mental holiday»*) [13. С. 232-240]. Ведь со школьных лет ясно, настоящие каникулы заключаются не в том, чтобы совсем уж ничего не делать, а в том, чтобы делать что-то в свое удовольствие. И потому бесполезность интеллектуальных забав должна пониматься лишь в смысле Оскара Уайльда, для которого подлинное счастье, что «искусство бесполезно». Такая позиция может и соответствует, но без лишней радикальности, научно-теоретически ориентированному и не однозначно трактуемому мнению Аристотеля, что «знания ... обращены не на получение выгоды» [Met. 981b 22], что «к знанию стали стремиться ради понимания, а не ради какой-нибудь пользы» [Met. 982b 20]. Головоломки могут иметь скрытую практичность или быть непрактичными вовсе – это не важно, мастерство работы с ними вырастает независимо от утилитарного спроса и требует синтетического таланта – страсти совмещать несовместимое. Здесь-то и таится надежда подлинного творчества – способность однажды вновь увидеть мир по-новому, а в воспитании этого навыка

заключается общечеловеческое основание культуры интеллектуального досуга. Ну а тайна мастерства работать легко, без пафоса и в свое удовольствие остается тайной. Потому-то ответить окончательно и бесповоротно на последний вопрос мы попытаемся не будем, хотя такой феномен, как «веселый и эксцентрический английский национальный гений» [6. С. 28], гений нонсенса и абсурда, обсуждается довольно-таки часто. Действительно, в значительно меньшей степени известны нам неанглоязычные классики литературы по интеллектуальному досугу. Их, безусловно, немало, все они замечательные авторы, но никто не приобрел в мире интеллектуальных забав того веса, который позволил бы им стоять в ряду корифеев. Справедливо будет отметить и отечественных классиков занимательной литературы, они нам хорошо знакомы, укажем только три фигуры: Е. И. Игнатьева, вышедшие в самом начале прошлого века сборники занимательных задач которого – единственные русскоязычные тексты, встречающиеся в обширных зарубежных библиографиях по занимательной математике; широко известного автора книг по занимательной математике Я. И. Перельмана; и незаслуженно забытого, на наш взгляд, наиболее талантливого – С. П. Боброва с его шедевром назидательности «Волшебный двурог» [5]. Подавляющее большинство книг российских авторов, которые вышли за прошлый век и относятся к культуре интеллектуального досуга, имеют явный «образовательный крен» и предназначены исключительно подрастающему поколению. Социальные причины этого известны и в значительной степени негативны, а вот приобретенным литературным опытом, на наш взгляд, все же не следует пренебрегать.

Самое время заметить, что при всем многообразии национальных культур авторов и особенностях их подходов к умным развлечениям, в полном соответствии со словами Дьюдени: «Любопытная склонность к созданию головоломок не отличает какую-либо расу или исторический период. Она с рождения заложена в каждом человеке независимо от того, когда он пребывал на земле, хотя может проявляться в самых различных формах. Не играет роли, кому конкретно она приписывается, египетскому ли сфинксу, библейскому Самсону, индийскому факиру, китайскому философу, тибетскому махатме или европейскому математику» [7. С. 9-10], – ценными могут оказаться как модели, тщательно выполненные из красного дерева, так и общедоступные картонные поделки. Просто в

культуре интеллектуального досуга форматы исполнения различаются контекстуально и всякий раз решают частные, например, просветительские, воспитательные, или даже – художественные, задачи, также как контекстуально различаются задачи искусства – от высокого до популярного. В подтверждение сказанному вспомним, что и шуточные миниатюры Лойда по составлению фигур, и столь почитаемые Дьюдени солидные задачи на разрезание восходят к вековому опыту создания орнаментов и мозаик, и к самым древним головоломкам, таким, как китайская игра *танграм*. Однако все интеллектуальные развлечения, так или иначе, преследуют одну цель – устроить разуму увлекательные каникулы, а вот формат их осуществления зависит и от характера аудитории, и от ресурсов, и от временных рамок, и еще от множества других факторов, баланс которых и призван сохранять крайне зыбкую, неравновесную *систему* истины, добра и красоты. Решение головоломок дарит нам особый опыт откровений, и на этот не лишенный радости путь познания поколение за поколением вступают те, для кого пифагорейский *союз* (σὺνϋψις) открыт хотя бы по выходным дням и в минуты досуга.

Не только индивидуальность каждого автора определяет стиль головоломок, хотя, конечно, легко согласиться с известной сентенцией господина Бюффона – *le style c'est l'homme meme* («стиль – это человек»); и не только литература по интеллектуальному досугу подлежит жанровой квалификации. Без всякого сомнения, более интересен жанрово-стилевой анализ самих головоломок. Обычно головоломками называют ту разновидность интеллектуальных задач, поиск решения которых неочевиден, каким-либо хитроумным образом скрыт. В самом начале приводилась цитата из речи доктора С. Мура, где головоломки противопоставляются остальным задачам на основании того эстетического удовольствия, которое приносит их решение. Продолжим эту цитату: «Я не думаю, что ответ непременно должен удивить вас, однако, мне кажется, вовсе неплохо, когда, узнав его, вы воскликнете: “Проклятье, как же мне самому это не пришло в голову!”» [4. С. 11]. Согласившись, мы будем, как это традиционно делают в семантических исследованиях загадок², приписывать подлинной головоломке «эффект обманутого ожидания из-за

² Родственная семантическая природа смеховых «языковых игр» (острот, анекдотов и др.) рассматривалась автором в [12]. См. так же [11. С. 67–72].

нарушения изоморфизма между исходной (т.е. загаданной) ситуацией и преобразованной ситуацией» [9. С. 7], т.е. между формулировкой такой занимательной задачи и поиском способа ее решения. А вследствие этого, предлагаем усматривать за головоломками особую поэтику формулировок интеллектуальных задач и полагать специфику риторики, обеспечивающей организацию тех рассуждений, что приводят к успешному решению.

В значительной мере последнее соответствует известному противопоставлению Аристотелем *поэтики* [2. Т. 4. С. 645–680] как теории литературы, и *риторики* (1) как теории устного красноречия, представляющего содержащиеся в речи мысли «через говорящего и по ходу его речи». Однако, относительно формулировок теоретических задач и поиска их решений была замечена досадная асимметрия, «то обстоятельство, что обычно мы *ставим* задачу (формулируем и понимаем) в рамках одной системы рассуждений, а *решаем* ее в рамках другой. И почему-то только последнюю систему признаем за ту, которой мы пользуемся, обманывая, таким образом, себя и проявляя неблагодарность к первой системе» [8. С. 19]. Пожалуй, что именно в случае занимательных задач паритет двух сторон умело соблюдается. Здесь знанием как интеллектуальным удовольствием, безусловно, располагает и риторика эффективного решения (а вместе с тем и анализа ошибочных, приближенных или неосуществимых решений), и, в не меньшей мере, поэтика эффектной постановки задачи.

Известно, что именно пифагорейцы разработали ораторское искусство и составление эпидейктических речей, предназначенных, в отличие от речей совещательных и судебных [Rhet. 1366a 25], для наглядной демонстрации прекрасного, в нашем случае риторики решений – «изящных результатов» и «красивых доказательств». Относительно интеллектуальных задач заметим, что риторика не столько отвечает за *автопоэзис* (самопорождение) мысли-рассуждения, сколько за создание условий для неординарного решения. Основой поэтики же является подражание (*μίμησις*) [Poet. 1447a 15], ибо любая литература лишь изображает события, которые «должны быть явны и без поучения». В этом смысле представляется крайне плодотворным «поэтический» взгляд на формулировки головоломок как на весьма особый вариант литературы малых форм, провоцирующий нас на «философию малых дел» (К. Твардовский). Головоломки не скрывают своего «всего лишь

подражания» реальным жизненным проблемам, они очевидным образом используют богатую палитру «поэтических» средств, предметов и способов [Poet. 1447a 17] и тем самым создают удивительный мир остроумных забав и интеллектуальных развлечений, этот незаконнорожденный и беззаботный, как всякий байстрюк, отпрыск древних мистерий. В случае литературной удачи эти «маленькие мистерии» привычно «...называют “орфическими” и “вакхическими”, тогда как на самом деле они египетские и пифагорейские» (Геродот) [15. С. 139]. И этот мир извечных загадок бытия и сознания легко размещается на вашем письменном столе, потворствуя желанию «отгонять печаль размышлениями»³.

Нетрудно усмотреть структуру стратегии *edutainment* в отношении культуры интеллектуального досуга: начальный *поэтико-семиотический* уровень предполагает погружение в эстетику мира головоломок; продвинутый *риторико-методологический* – рассчитан уже на постижение радости интеллектуального труда в принятии решений. Очевидная синтетичность стратегии позволяет оформлять эти этапы как с индивидуально-образовательной (тренинговой), так и с социально-развлекательной (клубной) доминантой.

Примечания

1. *Аристотель*. Риторика // Античные риторики. М., 1978. С. 15–166.
2. *Аристотель*. Сочинения: в 4 т. Т. 4. М.: «Мысль», 1975–1984.
3. *Архимед, Гюйгенс, Ламберт, Лежандр*. О квадратуре круга. С приложением истории вопроса, составленной Ф. Рудио, профессором Цюрихского политехникума. Харьков, 1911.
4. *Барт С.* Россыпи головоломок. М.: Мир, 1987.
5. *Бобров С. П.* Волшебный двурог, или Правдивая история небывалых приключений нашего отважного друга Ильи Александровича Камова в неведомой стране, где правят: Догадка, Усидчивость, Находчивость, Терпение, Остроумие и Трудолюбие и которая в то же время есть пресветлое царство веселого, но совершенно таинственного существа, чье имя очень похоже на название этой удивительной книжки, которую надлежит читать не торопясь. М.: Изд-во «Детская литература», 1967.
6. *Демурова Н. М.* Эти маленькие шедевры // Стихи матушки Гусыни: сборник. М.: Радуга, 1988. С. 15–30.
7. *Дьюдени Г.* Кентерберийские головоломки. М.: Мир, 1979.

³ «Анаксагор из Клазомен (500–428), по свидетельству Плутарха (в сочинении *De exilio* гл. 17), находясь в 434 году в тюрьме, отгонял печаль заключения математическими размышлениями и “вычертил квадратуру круга”» [3. С. 11].

8. *Ершов Ю. Л., Самохвалов К. Ф.* Современная философия математики: недоумогания и лечение. — Новосибирск: Параллель, 2007.
9. *Журицкий А. Н.* Семантическая структура загадки: Немегафорические преобразования смысла. — М.: Наука, 1989.
10. *Кислов А. Г.* Культура интеллектуального досуга: поэтика задач и риторика решений // Модели рассуждений — 4: Аргументация и риторика. Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2011. С. 119–136. (См. также: Рацио.ру. Электронный научный журнал. Вып. 5. // <http://www.kantiana.ru/ratio/current/>, дата обращения: 07.05.2012).
11. *Кислов А. Г.* Логика в гуманитарных контекстах. — Екатеринбург: Изд-во ЕАСИ, 2009.
12. *Кислов А. Г.* Смеховые «языковые игры»: подмена правил и эффект узнавания // Δδξα / Докса. Збірник наукових праць з філософії та філології. Вип. 5. Логос і праксис сміху. — Одеса, 2004. С. 107–113.
13. *Кэрролл Л.* Приключения Алисы в стране чудес. Сквозь зеркало и что там увидела Алиса, или Алиса в зазеркалье / пер. с англ. Н. М. Демуровой. — М.: Наука, 1978.
14. *Родин А. В.* Математика Евклида в свете философии Платона и Аристотеля. — М.: Наука, 2003.
15. Фрагменты ранних греческих философов. Ч. I. От эпических теокосмогоний до возникновения атомистики. — М.: Наука, 1989.

С. В. Корнилова
г. Екатеринбург

ПУТЕШЕСТВИЕ В ЭПОХУ КОРОЛЕВЫ ВИКТОРИИ КАК ИНСТРУМЕНТ ОБРАЗОВАНИЯ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ

Роль путешествий в системе образования как инструмент к познанию мира, формированию потребности расширять свои горизонты использовалась достаточно давно. Но системное применение этого инструмента, с помощью которого формируется устойчивый и длительный интерес к познанию мира, началось в период эпохи королевы Виктории (1819-1901 гг.)

Это было время, когда социально-экономическое развитие страны шло по модели тори-консерваторов и виггов-либералов. Империя, считали они, продемонстрировала огромную ценность в период наполеоновских войн, помогая британцам выстоять в самые

тяжелые годы Континентальной блокады. Империя – это гарантированный рынок сырья, продовольствия и готовой продукции, а также «отдушка» для решения внутренних социальных проблем. Доктрина «добровольных имперских уз» требовала новых людей со взглядами на колонии как на территории со своими традициями, политическими институтами, а главное, преданных английской короне и своей малой родине. Добровольное сотрудничество таких новых, толерантно образованных людей с жителями колоний лучше всего способствовала сохранению единства империи¹.

Ядром традиционной модели взаимного признания другого является гостеприимство, основой которого всегда было путешествие, что в русских и других культурах означало пересечение пространства с какой-либо познавательной или иной целью. Путешествие предполагает цель, задачи, средства передвижения, маршрут. В ходе его производятся записи, являющиеся дневником путешествия, составляется карта, на которую наносятся данные, которые определяются целью путешествия. Путешествие – это всегда разведка новых территорий, это огромный труд познания, потребность в котором нужно сформировать и постоянно развивать.

В Англии эта потребность формулировалась с помощью литературы и клубной деятельности. Именно Британия с её обширными территориями и передовым флотом стала родиной приключенческого, колониального романа. Сюжетом для большинства романов стала борьба за новые пространства. Отдельной темой приключенческой литературы было противостояние мира европейского и мира за его пределами. В центре нового мировоззрения британцев встает позитивистская картина мира, основанная на рационалистских естественнонаучных началах, и на концепции дарвинизма, получившей оформление во второй половине XIX в. Именно в это время произойдет трансформация английского приключенческого романа в так называемый колониальный роман. В центре последнего уже находится идея европейского превосходства и особой цивилизационной миссии «белого человека». Английский приключенческий роман стал одним из самых популярных литературных жанров в британской литературе. Он вместил в себя восторженные представления островной нации о неизведанных странах, о восточном мире, об экзотических культурах, он ответил запросам пришедшего в движение английского общества в процессе формирования национального самосознания. Романы отражали

стремление к расширению научных знаний о мире, гуманистические представления, интерес к путешествиям, связанный с открытием новых стран и миров по всему земному шару. Мир приключенческого романа, в котором происходит контакт различных культур, способствовал формированию имперского сознания британцев, которые стремились и, казалось, были готовы к встрече с другими.

В английской культуре повседневности начинает активно формироваться потребность к путешествиям как обретение новой точки зрения и готовности к постоянному обучению. Принято говорить: «Путешествие расширяет кругозор». Расширяя границы окружающего мира и вырывая нас из круга привычек, путешествие стимулирует желание меняться, принимать различия, существующие в мире. Каждое соприкосновение с иной культурой вносит определенные изменения в наше мышление, желание учиться думать и чувствовать совершенно по-новому. При столкновении двух культур рождаются идеи, знакомство с искусством и архитектурой иной культуры способно открывать творческие возможности. Путешественник становится студентом, изучающим местные традиции и обычаи.

Путешествие – самый лояльный инструмент для получения знаний. Существует много способов, как сочетать путешествие и обучение!

Формирование точного взгляда на путешествие можно связать с графом Честерфилдом, писателем, публицистом, философом-моралистом, историком. Его имя стало широко известно после опубликования «Писем к сыну». Эта книга стала знаменитой уже при первом своем выходе в свет (1773 г.). Она переиздавалась по несколько раз в году, выпускалась в переводах на все европейские языки и быстро сделалась классическим образцом английской эпистолярной прозы. Граф давал сыну советы через разбор его путешествий, развивая его любознательность и лояльность к окружающему миру. Одним из наиболее показательных текстов можно считать письмо к сыну от 2 января ст.ст. 1748 года о поездке в Лейбниц. «Хотя двенадцать из твоих четырнадцати сотрапезников может быть и не самые интересные люди на свете, но, пожалуйста, не высказывай им своего презрения... Постарайся лучше извлечь из встреч с ними наибольшую пользу и помни, что общение с каждым человеком может быть в том или ином отношении полезным. Пусть даже сами они люди скучные или малопрятные, кое-что они все же

знают – о законах, обычаях, и своем правительстве, о самых знатных домах своей страны...»² – писал граф.

«Письма к сыну» заложены в систему английского образования, черты которого в настоящее время оценены во всем мире. Прежде всего, это трудолюбие в познавательной деятельности. Автор писем убедительно доказывает, что благосостояние необходимо направлять на расширение границ своего мира, что является самым лучшим лекарством в борьбе с праздностью и ленью.

Не менее важную роль в формировании интереса к пожизненному обучению в викторианскую эпоху сыграли частные клубы. Их возникновение наблюдалось в конце XVII – начале XVIII века. Самое бурное развитие они получили в эпоху королевы Виктории, когда их количество составило около 2000, из которых 40 существует до сих пор. Дорогие ковры, мраморные камни и мягкие кресла – классический интерьер таких заведений. В большинстве клубов был обеденный зал, бар и читальный зал; в некоторых присутствовали библиотеки и игровые дома. Важнейшим аспектом являлось местонахождение: это должен быть самый престижный район Лондона.

Большинство мужчин викторианской эпохи женились достаточно поздно, и клуб был местом, где можно было встретить людей своего круга, поужинать и развлечься. Традиционное чтение газет стало поводом к тому, что их иногда стали называть «университетами за пенни».

Клубное общение давало возможность обсудить различные новости, получить интересную информацию. Не менее важным был статус, который подчеркивало членство. Образ джентльмена основывался на определенных ценностях и репутации, а также соответствующем поведении лидера – талантливого в спорте, любезного с дамами³. Именно такой герой стал символом путешественника у Чарльза Диккенса.

О герое Сэмuele Пиквике – настоящем путешественнике, написано достаточно много^{4,5}. Нам он прежде всего интересен как председатель интеллектуального клуба и путешественник в границах своей малой родины. Герой Чарльза Диккенса постоянно сталкивается с неосознанным и демонстрирует все лучшие черты английского характера, чтобы это неосознанное понять и принять. Таким примером может служить история, рассказанная в главе XV, в которой даются верные портреты двух выдающихся особ и точное

описание парадного завтрака в их доме. На завтраке происходит знакомство с поэзией местных поэтов, местными традициями костюмированных балов и т.д. Герои романа получают новый взгляд на добрые старые города Англии, учатся понимать их быт, традиции, а главное, принимать их такими, какими они себя позиционируют.

В творчестве Чарльза Диккенса наиболее полно нашли отражение многие черты эпохи королевы Виктории, одна из которых – принимать мир таким, какой он есть, изучать его взглядом путешественника и только после этих сложных шагов оценивать его и подвергать изменению.

Примечания

1. Подробнее см. Британская империя: становление, эволюция, распад под общей редакцией В. В. Высоковой. – Екатеринбург, 2010. – С. 62-64.
2. *Честерфилд*. Письма к сыну. – Ленинград 1971. – С. 48-49.
3. Подробнее см. С. А. Медведников, Частный клуб. – М., 2006. – С. 17-20.
4. Подробнее см. Уилсон Энгус. Мир Чарльза Диккенса. – М., Л., 1975. и Куритовская. Творчество Диккенса. – М., 1969.
5. Чарльз Диккенс. Посмертные записки Пиквикского клуба. – М, 2010. – С. 206-208.

Е. А. Котлярова
г. Ростов-на-Дону

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ УСЛУГА: ЭВОЛЮЦИЯ СТАНОВЛЕНИЯ В РОССИИ

Процесс эволюции системы высшего образования, который проходил одновременно со становлением творческого развития, также можно представить в виде смены S-образных кривых развития. В те моменты, когда действующая система образования достигает пика своего совершенствования и дальнейший её качественный рост возможен только за счёт использования новых идей и нововведений, развитие переходит на новую S-образную кривую. Эволюция системы высшего образования представлена на рис. 1.

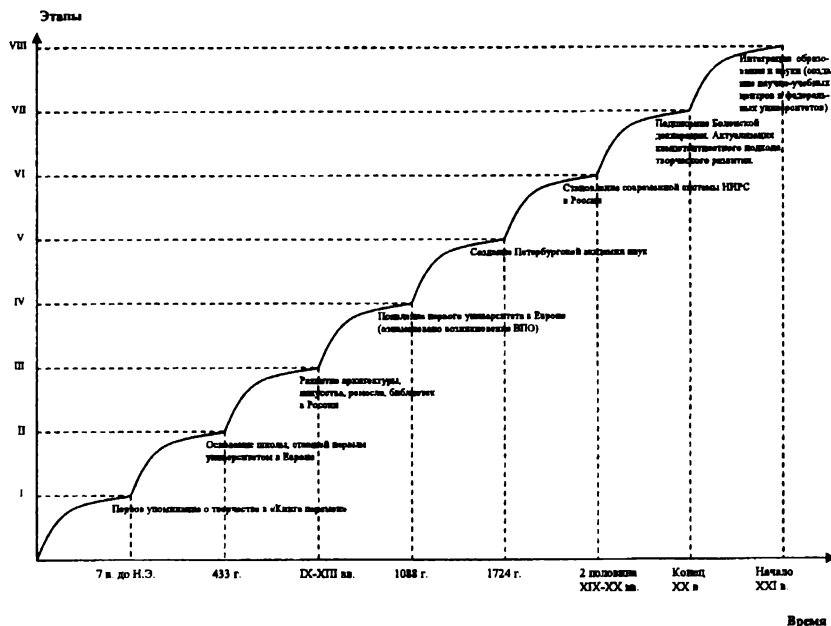


Рис 1. Эволюция системы высшего образования студентов в мире, в Европе,

Этапы эволюции учитывают мировой и европейский опыт развития системы высшего образования, который оказывает весомое влияние на становление высшего образования в России. Так современный этап развития системы высшего образования озаглавлен интеграцией науки и образования. Однако данный процесс был не в малой степени инициирован Болонской декларацией, пришедшей в Россию из Европы.

Болонская декларация была подписана представителями 29 стран 19 июня 1999 года. Место было выбрано не случайно. Болонский университет – *alma mater* всех европейских университетов. Именно в Болонье в 433 г. император Римской империи Феодосий II (401-450 гг.) основал школу (на рис. 3 – этап II), которая со временем стала первым университетом. Сам университет начинает отсчёт своего существования с 1088 г. (на рисунке 3 – этап IV). Второй в Европе университет был основан в 1200 году в Париже

[4. С. 45]. В 1968 г. студенческие волнения, ставшие «провозвестниками новой реальности высшей школы, интенсивного обновления её целевых, содержательных, организационных, социально-ролевых установок», были особенно интенсивны в Болонье [1. С. 18].

Анализ исторического периода создания первого российского университета (на рисунке 1 – V) позволяет сделать вывод, что целью основания Петербургской академии наук являлось не только удовлетворение научных и технических потребностей страны, но и организация образовательного процесса. По сути, Петербургская академия наук стала первым учреждением высшего профессионального образования, которое было основано на организации с научным профилем.

Таким образом, истоки системы высшего образования в России исходят из научной организации, вторым назначением которой стала образовательная деятельность. Тем не менее, современные тенденции реформы высшего образования основаны на обратном процессе интеграции высшего образования с наукой.

Основой реформирования системы отечественного образования в XXI веке стала интеграция науки и образования. Практическим воплощением данного тезиса стало создание Южного, Сибирского и других федеральных университетов, являющимися «точками роста» (В. В. Путин) инновационного образования России.

Создание учреждений высшего профессионального образования, обеспечивающих интеграцию образования и науки, повысит возможность вхождения данных вузов в европейское образовательное пространство и в общемировую систему образования и науки; обеспечит рост экспорта образовательных услуг, мобильности профессионального образования.

Петербургская академия наук по своей сути была центром интеграции науки и образования, она тесно была связана с европейским научно-образовательным пространством (даже можно сказать «вытекала» из него). Это, то к чему сейчас (в XXI веке) мы стремимся, создавая федеральные университеты.

На сегодняшний день в Российской Федерации создано всего 8 федеральных университетов [4], которые являются крупными инновационными научно-образовательными комплексами и наглядно отражают процесс реальной интеграции образования и передовой науки.

Создание учреждений высшего профессионального образования, обеспечивающих интеграцию образования и науки, повысит возможность вхождения данных вузов в европейское образовательное пространство и в общемировую систему образования и науки; обеспечит рост экспорта образовательных услуг, мобильности профессионального образования.

В целом в 2010/11 учебном году в сфере высшего профессионального образования рынок образовательных услуг был представлен 1115 образовательными учреждениями (табл.1).

Таблица 1

Образовательные учреждения высшего профессионального образования [2]

Годы	Число образовательных учреждений	В них студентов - всего, тыс. человек	На 10 000 человек населения приходилось студентов
Все образовательные учреждения высшего профессионального образования			
1914	72	86,5	10
1917	150	149	16
1927 (на 15 дек.)	90	114,2	...
1940/41	481	478,1	43
1950/51	516	796,7	77
1960/61	430	1496,7	124
1970/71	457	2671,7	204
1980/81	494	3045,7	219
1990/91	514	2824,5	190
1995/96	762	2790,7	188
2000/01	965	4741,4	324
2005/06	1068	7064,6	495
2006/07	1090	7309,8	514
2007/08	1108	7461,3	525
2008/09	1134	7513,1	529
2009/10	1114	7418,8	523
2010/11	1115	7049,8	493
Государственные и муниципальные образовательные учреждения высшего профессионального образования			
1914	72	86,5	10
1917	150	149	16
1927 (на 15 дек.)	90	114,2	...

1940/41	481	478,1	43
1950/51	516	796,7	77
1960/61	430	1496,7	124
1970/71	457	2671,7	204
1980/81	494	3045,7	219
1990/91	514	2824,5	190
1995/96	569	2655,2	179
2000/01	607	4270,8	292
2005/06	655	5985,3	419
2006/07	660	6133,1	431
2007/08	658	6208,4	437
2008/09	660	6214,8	438
2009/10	662	6135,6	432
2010/11	653	5848,7	409
Негосударственные образовательные учреждения высшего профессионального образования			
1995/96	193	135,5	9
2000/01	358	470,6	32
2005/06	413	1079,3	76
2006/07	430	1176,8	83
2007/08	450	1252,9	88
2008/09	474	1298,3	91
2009/10	452	1283,3	90
2010/11	462	1201,1	84

Негосударственные образовательные учреждения высшего профессионального образования начали своё функционирование (согласно данным Российского статистического ежегодника, см. табл.1) с 1995 года.

Градация на государственные и негосударственные в 2010/11 уч. году распределилась следующим образом:

- государственные и муниципальные образовательные учреждения высшего профессионального образования – 653;
- негосударственные образовательные учреждения высшего профессионального образования – 462 (рис. 2).

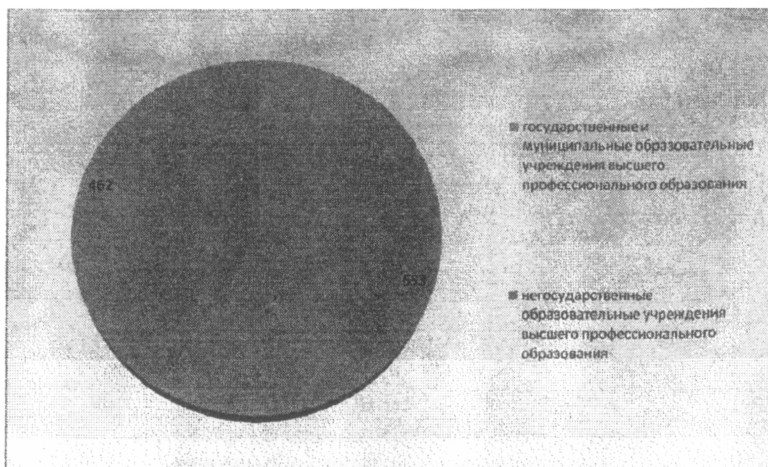


Рис. 2. Доля государственных и негосударственных вузов в Российской Федерации в 2010/11 уч. году.

Анализируя число образовательных учреждений за период с 1914 года, следует отметить значительное увеличение количества учреждений высшего профессионального, начиная с 2000 г. В 1995/96 уч. году их количество составляло 569, а в 2000/01 уч. году значение приблизилось к 1000 отметке и составило – 965. До этого периода количество образовательных учреждений высшего профессионального образования с 1940 г. по 1995 колебалось в пределах от 430 до 516. Таким образом, с наступлением XXI века количество высших учебных заведений в России возросло в два раза (рис. 3).

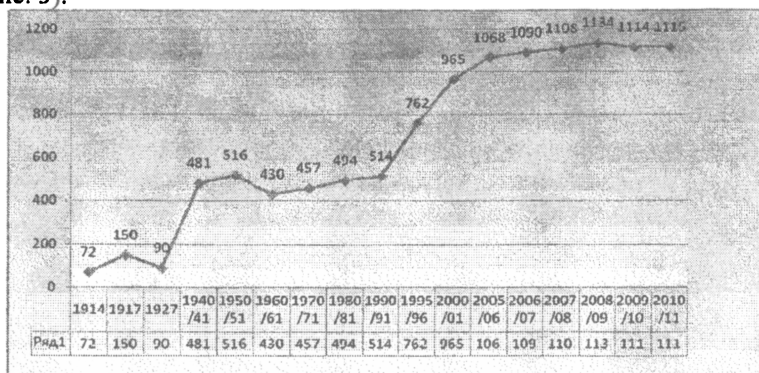


Рис. 3. Количество образовательных учреждений высшего профессионального образования с 1914-2011 гг. в России.

Востребованность высшего образования подтверждает и увеличение такого показателя как количество студентов на 10 000 человек населения. В 1995/96 году он составлял 188, а в 2000/01 уже 324, в 2010/11 – 493. В 2010/11 году в учреждениях высшего профессионального образования обучалось 7049,8 тыс. человек (рис. 4).

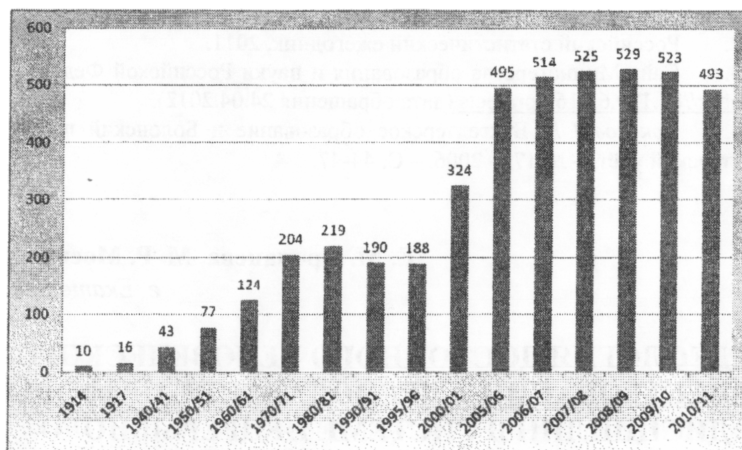


Рис. 4. Количество студентов, приходящихся на 10 000 человек населения.

Статистика показывает, что высшее образование в последнее 12 лет стало пользоваться более высоким спросом. Следовательно, востребованность образовательной услуги только возрастает.

Отличие системы образования сегодняшнего дня от образования почти 3-х вековой давности состоит в том, что современный рынок образовательных услуг требует не просто грамотных, высококвалифицированных специалистов, ценными становятся всесторонне развитые творческие личности, самостоятельно добывающие необходимые знания и на их основе порождающие новые. То есть современный элитный специалист – это творческая личность, способная осуществлять переход к инновационной экономике на научной основе.

Возможность воспроизводства высшей школой современных творческих специалистов, как нам представляется, заложена в самой интеграции образовательного процесса и науки. Научное творчество студентов развивает исследовательские компетенции будущих

специалистов, которые являются залогом непрерывного самообразования в процессе производственной деятельности в течение всей жизни.

Примечания

1. *Байденко В. И.* Болонский процесс: Курс лекций. – М.: Логос, 2004. – 208 с.
2. Российский статистический ежегодник, 2011.
3. Сайт Министерства образования и науки Российской Федерации // URL: <http://82.179.63.169/projects> (дата обращения 24.04.2012).
4. *Сокалов Я. В.* Бухгалтерское образование и Болонский процесс // Бухгалтерский учёт. – № 17. – 2006. – С. 44–47.

Е. М. Кропанева, М. Р. Москаленко
г. Екатеринбург

ИДЕОЛОГИЯ ДОСТОЙНОГО ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО СУЩЕСТВОВАНИЯ И ПРЕПОДАВАНИЕ ПРАВОВЫХ ДИСЦИПЛИН В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ОБУЧЕНИЯ¹

Осознание права на достойное существование является одним из важнейших мировоззренческих постулатов современного человека и важным педагогическим принципом в формировании личности. Достоинство – уважение и самоуважение человеческой личности как морально-нравственная категория. В гражданском праве достоинство – одно из тех нематериальных благ (ст. 150 ГК РФ), которые принадлежат человеку от рождения. Оно неотчуждаемо и непередаваемо. Достоинство личности охраняется уголовным законодательством (гл. 17 УК РФ). Достойное существование – социально-философская, этическая и психологическая категория, включающая в себя интегральный показатель уровня жизни, счастья, самореализации, удовлетворения материальных и духовных потребностей человека, благосостояния и т.д.

¹ Исследование выполнено при финансовой поддержке РГНФ в рамках научно-исследовательского проекта РГНФ «Концепция достойного человеческого существования как основа идеологии правового государства и гражданского общества (на примере Уральского региона)», проект № 11 – 13 – 66002а/У

Одна из целей современного гражданского образования на всех уровнях – это формирование у учащихся мировоззренческой позиции чувства собственного достоинства и ориентации на достойное существование, развитие чувства гражданской ответственности, стремления к идеалам гражданского общества и правового государства как основополагающим концептуальным положениям доктрины национального развития Российской Федерации.

Идея достойного существования как социально значимая философская концепция может в ознакомительном порядке даваться учащимся на учебных занятиях по дисциплинам всего гуманитарного профиля, в особенности правового («Правоведение» и различные виды правовых дисциплин) и философского («Социальная философия», «История философии», «История политико-правовых учений» и др.) плана. Это может происходить в рамках программ высшего и послевузовского, а также дополнительного профессионального образования, прежде всего на факультетах, готовящих специалистов в сфере управления и работы с персоналом в самых различных направлениях.

Данная идея является одной из основополагающих мировоззренческих концепций правового воспитания личности на всех уровнях. Правовое воспитание представляет собой многоцелевую деятельность, а его ближайшими целями и задачами видится профилактика в России правовой безграмотности и нигилизма. В настоящее время существует масса проблем в процессе формирования правовой культуры. Это, в первую очередь правовая безграмотность населения, сложный процесс правотворчества, нередкое противоречие нормативно-правовых актов реальной действительности, частое нарушение законодательства со стороны всевозможных госструктур и работодателей и терпимость населения к этому произволу. Продолжает сохраняться такая черта национального менталитета, как подмена правосознания архаичными этическими нормами, идеалами «внутренней правды», а не внешнего оформления нормы закона. В свое время Л. Н. Толстой, называя юридическую науку «болтовней» о праве, требовал заменить право нравственными проповедями [1]. С тех пор прошло более ста лет, но данная черта менталитета продолжает устойчиво сохраняться.

Правосознание граждан представляет собой структуру, состоящую из нескольких уровней:

- общественное правосознание - это правовые взгляды, идеи, чувства конкретного общества;

- массовое правосознание – характерно для нестабильных, временных объединений людей (его еще называют правосознание толпы);

- групповое правосознание – это разновидность коллективного правосознания, речь может идти о делении на группы по профессиональному, социальному, этно-конфессиональному признакам;

- индивидуальное правосознание – правосознание отдельной личности.

Повышение правовой культуры на всех вышеперечисленных уровнях и является основной задачей правового воспитания. В ее основе должны лежать: ориентации на правовые ценности; знание основ существующего законодательства и сферы его практического применения; социально-активные жизненные цели; чувство законности и справедливости; уважение своего и чужого достоинства.

Примечания

1. Ячевский В. В. Общественно-политические и правовые взгляды Л. Н. Толстого. – Воронеж, 1983.

И. А. Левина
г. Екатеринбург

МОТИВАЦИОННО-ТВОРЧЕСКАЯ АКТИВНОСТЬ ОБУЧАЮЩИХСЯ КАК НЕПРЕМЕННОЕ УСЛОВИЕ ДЛЯ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Формирование условий для комплексного развития личности обучающихся явилось причиной трансформации модели студенческого самоуправления в студенческое соуправление. В условиях быстро изменяющейся действительности владение выпускниками общими компетенциями определяет степень их

успешной самореализации в современном обществе и профессиональной деятельности.

Немаловажной причиной создания общественного студенческого соуправления явилось стремление повысить качество образовательного процесса, что является условием конкурентоспособности нашего учебного заведения. Качество неразрывно связано с удовлетворенностью потребителей. Вовлечение обучающихся в процесс управления колледжем как раз и подразумевает повышение их удовлетворенности через творческую реализацию.

При определении направлений деятельности общественного студенческого соуправления учитывались мнения участников образовательного процесса и социальных партнеров. Пожелания студентов и их родителей (законных представителей) выяснялись в ходе опросов и анкетирования, в частности с использованием автоматизированной программы ССОП (социологическое сопровождение образовательного процесса). Предложения и пожелания учреждений практического здравоохранения – через анкетирование работодателей по итогам производственных практик.

За основу общественного студенческого соуправления была взята модель управления государством, где активную роль играет такая неотъемлемая компонента гражданского общества, как министерства. В состав студенческого правительства входят следующие министерства: науки и информации, образования, труда, социального служения, спорта, туризма, культуры, здравоохранения, по связям с филиалами.

Так, например, с целью сохранения лучших отечественных традиций медицины: гуманизма и милосердия министерствами труда и социального служения была организована запись в волонтерский отряд «Милосердие» из числа студентов колледжа. Сегодня отряд насчитывает более 300 добровольцев, обучающихся по специальностям: «Сестринское дело», «Акушерское дело», «Лечебное дело», «Лабораторная диагностика», «Стоматология ортопедическая», «Медико-профилактическое дело».

В течение многих лет волонтеры колледжа помогают персоналу детского дома №5 г. Екатеринбурга ухаживать за ВИЧ-положительными детьми от 4 месяцев до 3 лет. За это они были отмечены Благодарственными письмами директора детского дома. 15 волонтеров получили Благодарственные письма Главы

администрации Кировского района за активное участие в марафоне «За здоровое будущее».

За участие в ликвидации вспышки инфекционного заболевания в одном из учреждений здравоохранения Свердловской области 15 волонтеров – студентов колледжа были награждены почетными грамотами министра здравоохранения Свердловской области, что само по себе уникальный факт, поскольку такой награды удостоиваются медицинские работники, имеющие не менее 5 лет стажа работы в медицине.

К демонстрации роли студенческого самоуправления, как органа способствующего формированию мотивационно-творческой активности студентов, можно отнести и тот факт, что волонтеры колледжа регулярно принимают участие в субботниках в учреждениях практического здравоохранения: в госпитале ветеранов войн, ОКБ, ОДКБ, ГКБ № 24, а также в экологическом субботнике на Михайловском кладбище, где захоронены воины Великой Отечественной войны, скончавшиеся от ран в госпиталях Свердловска. Кроме этого, в активе министерств труда и социального служения участие 80 волонтеров колледжа в организации шествия при проведении акции «3000 шагов к здоровью», которое возглавлял министр здравоохранения Свердловской области.

Под эгидой партии «Единая Россия» состоялся «Марш здоровья», где участвовало около 150 волонтеров колледжа. Волонтеры приняли участие в областной акции «Сохрани свое сердце здоровым» в составе медицинских передвижных отрядов, где они измеряли давление, рост, вес, брали кровь на анализ содержания глюкозы и холестерина. Волонтеры нашего колледжа, имеющие соответствующую подготовку, не только выявляли факторы риска, но и мотивировали всех опрошенных студентов к действиям, направленным на изменение поведения и отказ от вредных привычек, рекомендовали адекватные программы, предусматривающие их устранение или смягчение.

По инициативе Правительства Свердловской области Министерством здравоохранения Свердловской области и Свердловским областным медицинским колледжем для студентов системы среднего профессионального образования г. Екатеринбурга и Свердловской области проведено областное торжественное мероприятие, посвященное Всероссийскому Дню матери, где

собралось около 400 человек: студенты, преподаватели, медицинские работники, родители с детьми.

Волонтеры колледжа участвовали в подготовке, организации и проведении большой научно-популярной программы «Здоровая семья – здоровая Россия» по планированию семьи, пропаганде позитивного материнства и ответственного отцовства, профилактике аборт, посвященной Дню матери с выездом в средние специальные заведения г. Екатеринбурга.

В 2011 году прошла совместная с областным СПИД-центром акция по профилактике ВИЧ, посвященная «Всемирному дню борьбы со СПИДом». 180 волонтеров студенческого отряда «Милосердие» нашего колледжа распространяли листовки и буклеты о путях передачи ВИЧ и проводили беседы с горожанами Екатеринбурга. Волонтеры производили забор крови для экспресс-тестов на ВИЧ. Акция проходила в крупных торговых центрах, на центральных улицах города и в общественном транспорте. В общей сложности по самым скромным подсчетам было охвачено не менее 10 000 горожан.

В 2011 году модель общественного студенческого самоуправления ГОУ СПО Свердловский областной медицинский колледж получила Диплом участника очного тура Всероссийского конкурса на лучшую организацию деятельности органов студенческого самоуправления учреждений высшего и среднего профессионального образования, то есть вошла в число пяти лучших моделей России среди ссузов. В 2011 году на Областном конкурсе моделей студенческого самоуправления наш колледж также был в числе победителей.

Учитывая большую заинтересованность колледжа в организации профилактической деятельности и в целях систематизации профилактики зависимостей в учреждениях среднего профессионального образования, на базе Свердловского областного медицинского колледжа создан Координационный совет по профилактике зависимостей в учреждениях среднего профессионального образования Свердловской области. Координационный Совет учредили: Управление Федеральной службы по контролю за оборотом наркотиков по Свердловской области и Совет директоров Учреждений Среднего профессионального образования Свердловской области.

Еще одним из направлений подтверждающим необходимость развития мотивационно-творческой активности студентов является организация и проведение профессиональных конкурсов, семинаров,

конференций в том числе международного уровня, которые проводятся на базе колледжа ведущими специалистами из России, Германии, США для студентов колледжа, специалистов практического здравоохранения и преподавателей колледжа.

Семинары, конференции, мастер-классы и конкурсы являются мощным стимулирующим и мотивационным фактором в обучении студентов. Так, например, зубной техник – это одна из самых творческих специальностей в современной медицине. Для того чтобы реализовать себя в этой специальности, нужно обладать художественным вкусом, хорошим цветовосприятием, навыками художника, скульптора, ювелира, поэтому участвовать в конкурсах зубные техники начинают ещё будучи студентами. Ежегодно в колледже проходит, ставший уже традиционным, Межрегиональный профессиональный конкурс студентов зуботехнических отделений учреждений среднего медицинского образования в рамках Международного конгресса «Golden Palette». Студенты старших курсов уже не первый год участвуют во Всероссийских профессиональных конкурсах и становятся призёрами, дипломантами, лауреатами.

Наши студенты и выпускники отличаются своей активной жизненной позицией, так как, начиная с первого курса студенты участвуют в различных выставках, конференциях, общественно значимых акциях, они проявляют свою творческую активность и готовятся к самостоятельной профессиональной деятельности.

Ежегодно специалисты – выпускники СОМК («золотой фонд» колледжа) в жесткой конкурентной борьбе становятся чемпионами, вице-чемпионами, призёрами конкурсов различных уровней, что подтверждает их высокий профессиональный и творческо-мотивационный потенциал. Подтверждение тому – победа наших выпускников во Всероссийском конкурсе профессионального мастерства «Профессионализм и милосердие» на звание «Лучшая медицинская сестра», «Лучший фельдшер», «Лучшая акушерка», победителей которого чествовали на III Всероссийском съезде средних медицинских работников, вручив им «Символ милосердия» за высочайшие достижения в профессиональной деятельности.

ОБ АКМЕОЛОГИЧЕСКОМ ПОДХОДЕ К СТАНОВЛЕНИЮ СИСТЕМЫ СРЕДНЕГО МЕДИЦИНСКОГО И ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ СВЕРДЛОВСКОЙ ОБЛАСТИ

Переосмысление дальнейших перспектив совершенствования системы среднего медицинского и фармацевтического образования Свердловской области в соответствии с новыми концепциями развития образования и здравоохранения Российской Федерации невозможно без учета истории становления самой системы.

Основная задача современной системы медицинского и фармацевтического среднего профессионального образования – это обеспечение практического здравоохранения специалистами, владеющими передовыми медицинскими технологиями, в процессе непрерывной и качественной их подготовки.

Проблема профессионального роста человека и его успешности в жизнедеятельности являются центральной проблемой для акмеологии, которую А. Л. Вассоевич охарактеризовал «как науку о достижении вершин в любом виде профессиональной и социальной деятельности». Предмет акмеологии есть исследование закономерных связей и зависимостей между уровнями продуктивности и профессионализма созидательной деятельности отдельных специалистов и сообществ и факторами, содействующими и препятствующими самореализации творческих потенциалов человека на пути к вершинам жизнедеятельности. Поэтому в своей работе мы решили, используя акмеологический подход, не просто определить этапы становления системы среднего медицинского и фармацевтического образования, но и проанализировать их структуру и содержание в соответствии с поставленными целями и задачами.

Исторический анализ показал, что в обществе к уходу за больными относились как к виду деятельности, которому не нужно много и специально обучаться. Системы подготовки работников со средним медицинским образованием на Урале не существовало до 1929 года. До этого времени шла стихийная индивидуально-«ремесленная» и узкопрофильная подготовка медицинских

работников, удовлетворяющая запросы того времени, но не способствующая разностороннему развитию специалиста.

Изучив историю зарождения системы среднего медицинского образования, мы обратили внимание на следующий факт, что еще в XVI веке известный историк медицины М. Мирский установил, что в России, как и в других странах Европы, считали, что «доктур совет свой дает и приказывает, а сам в том неискусен, а лекарь прикладывает и лекарством лечит и сам ненаучен, а аптекарь у них у обоих повар» [3]. Это подтверждает узкую и ремесленную направленность подготовки специалистов медицинского профиля того времени.

Решающей предпосылкой к созданию системы средних медицинских учебных заведений в Свердловской области стало декабрьское постановление ЦК ВКП (б) 1929 года «О медицинском обслуживании рабочих и крестьян», в котором было указано Наркомздраву на отставание роста лечебно-профилактической сети от роста народного хозяйства.

5 сентября 1930 года в Свердловске был открыт медицинский политехникум, в состав которого входили: отделение помощников лечащих врачей, отделение помощников санитарных врачей, отделение помощников педиатров, отделение техников по уходу за больными.

В 1936 году Свердловский медицинский политехникум был реорганизован в фельдшерско-акушерскую школу, которая в 1954 году была реорганизована в Свердловское областное базовое медицинское училище. Таким образом, был создан центр подготовки медицинских сестер и других специалистов со средним специальным медицинским образованием.

Исторический период с 1929 по 1990 гг. в становлении системы средней медицинской школы на Урале характеризуется зарождением полипрофильности и увеличением контингента обучающихся. Целью подготовки того времени следует считать обеспечение существующей лечебно-профилактической сети кадрами со средним специальным медицинским и фармацевтическим образованием без мотивации на создание социально-педагогических условий подготовки разносторонней и творческой личности специалиста. В Постановлении Наркомздрави того времени установлено: «Средний медработник должен быть только помощником врача, работать по его указаниям и под его наблюдением» [1].

Новые социально-экономические условия развития общества способствовали реформированию системы медицинского образования в России. Стремительный переход к рыночной экономике, модернизация системы здравоохранения, внедрение в нее разных форм собственности медицинских организаций выдвинули новый социальный заказ на подготовку специалиста.

В 1993 году были впервые сформулированы основные принципы философии сестринского дела в России, в соответствии с которыми медсестра – это специалист со средним профессиональным образованием, разделяющий философию сестринского дела и имеющий право на работу в качестве медицинской сестры. Медицинская сестра действует как независимо, так и в сотрудничестве с другими профессиональными работниками сферы здравоохранения.

Поэтому подготовка специалистов для практического здравоохранения была поднята на новый качественный уровень, была внедрена система многоуровневой подготовки специалистов.

В 1991 году Свердловское областное базовое медицинское училище одно из первых учебных заведений в России определено как новый тип образовательного учреждения – колледж и преобразовано в Свердловский областной базовый медицинский колледж.

В этот период вышел ряд основополагающих организационно-правовых актов, регламентирующих развитие среднего специального медицинского и фармацевтического образования в России. В 1995 году Правительством Российской Федерации было принято Постановление «О совершенствовании системы профессиональной подготовки медицинских и фармацевтических кадров», в 1997 году разработана Концепция развития здравоохранения и медицинской науки в Российской Федерации, а в 1999 году начата реализация Доктрины среднего медицинского и фармацевтического образования. В вышеперечисленных актах отмечалось, что в стране окончательно сформировалась многоуровневая система среднего специального медицинского и фармацевтического образования, были раскрыты основные направления развития среднего специального медицинского и фармацевтического образования, в том числе, выработана стратегия на непрерывность профессионального образования специалиста на протяжении всей жизни.

В 1999 году Свердловский областной медицинский колледж был реорганизован путем присоединения к нему Свердловского

областного училища повышения квалификации средних медицинских работников на правах структурного подразделения. Реорганизация позволила создать единую систему последипломного образования Свердловской области.

В этот период медицинская общественность страны заявила о необходимости внедрения нового подхода в процесс профессиональной подготовки и определения социальной роли медицинской сестры. Потребовался переход от негативного образа «очень среднего медицинского работника» к становлению высокого общественного статуса сестры милосердия [2].

В Свердловской области с 1995 года успешно реализуется комплексная программа «Реформа сестринского дела», в которой особое внимание уделено отработке современных технологий сестринского дела в практическом здравоохранении, а также активизации исследовательской деятельности по актуальным проблемам сестринского дела.

В Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года в качестве одной из приоритетных мер рассматривалась оптимизация сети учреждений начального и среднего профессионального образования в регионах Российской Федерации. В соответствии с Постановлениями Правительства Свердловской области с 2006 по 2010 гг. Свердловский областной медицинский колледж был реорганизован путем присоединения к нему медицинских и фармацевтических колледжей и училищ Свердловской области в статусах филиалов.

Главной задачей системы среднего медицинского и фармацевтического образования в период с 1990 года по настоящее время остается подготовка компетентных специалистов, способных применять свои знания на практике в изменяющихся условиях и совершенствовать свои профессиональные знания на протяжении всей трудовой деятельности. Достижение подобного уровня подготовки специалистов мы рассматриваем как своеобразную вершину в развитии среднего медицинского и фармацевтического образования Свердловской области.

Свердловский областной медицинский колледж остается базой для дальнейшего выстраивания новой региональной модели системы среднего медицинского и фармацевтического образования, способной сохранить в своей структуре многопрофильность и многоуровневость образования, а также обеспечивать реализацию содержания

образования на основе ФГОС. По нашему мнению, это позволит осуществить наиболее качественную подготовку выпускников в интересах практического здравоохранения региона в соответствии с государственным заказом.

Примечания

1. *Волков И. К.* Сестринское дело в России (исторический очерк) / [Текст] И.К.Волков // Мед. сестра. – 2009. – № 4. – С. 33-36.
2. *Двойников С. И.* Состояние и основные пути развития среднего медицинского и фармацевтического образования в России / [Текст] С. И. Двойников // Гл. мед. сестра. – 2009. – № 6. – С. 21-24.
3. *Мирский М. Б.* Медицина России 16-19 веков. / [Текст] М. Б. Мирский. – М.: Росспэн. – С. 159.

Ю. В. Лепихина
г. Екатеринбург

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ЛИЧНОСТНО-ОРИЕНТИРОВАННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ТЕХНОЛОГИЯ В КУРСЕ «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»

Сегодня в России такой стратегически важный социальный институт как образование очень серьезно реформируется. Но, несмотря на это, базовые ценности этого процесса остаются неизменными и ориентированными на формирование личности ребенка, его творческого потенциала, высокого стремления к максимальной самореализации. При таком подходе особую важность начинают приобретать проблемы не только образования, но и воспитания, и, конечно, индивидуальный подход к каждому ребенку. Важно отметить, что не всегда те условия, которые имеют место быть в современных российских школах, соответствуют указанному подходу. В данных обстоятельствах педагоги – обществоведы должны грамотно выработать стратегию развития творческого потенциала каждого учащегося. Хочется заметить, что в последнее время достаточно активным стало направление, связанное с развитием исследовательской деятельности учащихся именно в школе. Но, несмотря на давнюю историю, эта деятельность обрела

определенные черты лишь сегодня, когда стали предприниматься попытки построить систему исследовательской деятельности, которая подразумевала бы разные формы работы, методы, четкую систему критериев оценки результатов и др.

Исследовательская деятельность учащихся предполагает постановку проблемы, при этом заявленная тема должна быть актуальной, а, следовательно, общественно значимой; определение объекта и предмета изучения; формулирование цели и задач в рамках данного исследования; выбор корректных методов исследования; самостоятельный поиск необходимой литературы и источников по данной проблематике, их проработка и анализ и, наконец, полученные выводы. Результат исследования, как правило, бывает неизвестен заранее, хотя опыт работы в данном направлении показывает, что учащиеся ведут свое исследование в определенном направлении. Исследовательская деятельность в принципе и в общественных науках в частности – это серьезная поисковая и аналитическая работа. Она, безусловно, ведет к повышению качества образования, способствуя формированию новых умений и навыков, самостоятельному решению на творческом уровне новых задач, которые ставит человек в процессе своей жизнедеятельности.

Уже сегодня мы можем констатировать тот факт, что исследовательская деятельность в общественных науках показала свою эффективность по следующим направлениям:

- развитие познавательной активности учащихся не только по тем предметам, которые изучаются в школе, но и в других областях знаний и даже на межпредметной основе; желание узнать больше по интересующему предмету;
- формирование творческого мышления, начало формирования научного мышления;
- опыт работы с различными информационными источниками и попытка дать собственную оценку изучаемой проблеме при наличии альтернативных;
- занятость в послеурочное время – весьма актуальная проблема в современном образовании;
- создание для ребенка той комфортной среды (педагоги, учащиеся, специалисты по данному вопросу), в которой он сможет реализовать свои способности; здесь имеет смысл отметить тесное взаимодействие школ, например, с высшими учебными заведениями) и др.

Показав значимость для общества исследовательской деятельности учащихся, все-таки, хочется отметить важные проблемы, которые не позволяют, на наш взгляд, полностью реализовать исследовательский потенциал школ. Эти проблемы остаются актуальными и для нашей гимназии (проблемы описываются по опыту курирования проектов по истории и обществознанию).

1. Исследовательская среда сегодня создается благодаря усилиям энтузиастов. К сожалению, приходится констатировать тот факт, что эта инициатива порой наталкивается на непонимание со стороны родителей, которые считают, что данный вид деятельности бесполезный и отнимает время (в большей степени исследовательской деятельностью занимаются старшеклассники, которые к этому времени накапливают необходимый интеллектуальный опыт). Незаинтересованность выказывают и некомпетентные педагоги, которые не готовы курировать данный вид деятельности.

2. Проблема формулирования темы, которая будет иметь «проблемную» окраску. Это сложно сделать грамотно даже некоторым педагогам. При этом тема должна быть интересна исследователю, иметь актуальность, быть значимой в современном мире. Исследователь должен быть в известной степени компетентным в изучаемом вопросе. Также тема должна быть адекватной уровню подготовки учащегося.

3. Проблема понимания и грамотного формулирования цели исследования, задач, объекта и предмета изучения. Это серьезный теоретический аспект работы, который невозможно реализовать, не будучи к этому заранее подготовленным.

4. Проблема ресурсов для исследования. Сегодня наши исследовательские возможности значительно расширились по сравнению с концом XX века. Мы имеем возможности использования компьютерных технологий, мы постоянно отслеживаем на книжных прилавках литературные новинки. Исследовательская деятельность школьников предполагает посещение библиотек и, прежде всего, школьной. Но библиотеки сегодня пополняются нерегулярно. Та литература, которая уже была, устаревает. Поэтому рядом со школьником должен быть человек, который поможет сориентироваться в широком спектре литературы или же, наоборот,

помочь найти необходимые источники. Эта задача тем более актуальна, поскольку современное российское общество активно реформируется, многие процессы, протекающие в нем, переосмыслиются, существует плюрализм мнений. Ведущую роль здесь, конечно, играет педагог-руководитель данного исследования, но это может быть также и библиотекарь.

5. Как отмечают многие педагоги, активно курирующие исследовательскую деятельность, в нашей системе образования нет четких критериев оценивания данных работ. Также не выработаны общие требования к тем специалистам, которые оценивают работу. По-прежнему имеет место быть субъективизм при оценивании, особенно в отношении выбранной проблематики.

Итак, подводя итоги, хочется отметить, что исследовательская деятельность в школе, особенно в гуманитарной области, имеет большую социальную значимость. Потребность в ней можно объяснить тем, что нашему обществу нужны грамотные люди, профессионалы своего дела, те, кто активно рефлексируют, откликаются на проблемы, которые возникают в стране, а не бездумно выполняют чью-то волю. Исследовательская деятельность помогает не только реализовать способности, но и помочь определиться в жизни, сформировать свою собственную систему ценностей, отношение к окружающему миру. Для того чтобы исследовательская деятельность эффективно функционировала в школах, нужно активно выявлять учащихся, склонных к ведению исследовательской деятельности, постоянно повышать уровень квалификации педагогических работников, продумать систему стимулирования всех субъектов исследовательской деятельности.

В. П. Лимушин
г. Екатеринбург

СИСТЕМНОСТЬ (ЦЕЛОСТНОСТЬ) МЫШЛЕНИЯ ОБУЧАЮЩЕГОСЯ КАК ОСНОВОПОЛАГАЮЩИЙ КОМПОНЕНТ ОЦЕНИВАНИЯ РЕЗУЛЬТАТА ОБРАЗОВАНИЯ В КУРСЕ «ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ»

Курс «Обществознание», относясь к классу общественных наук, своим *объектом познания имеет общество*, представляющее собой

продукт взаимодействия людей, сознательно преследующих свои цели. Поэтому *социальное познание обладает рядом специфических черт.*

Во-первых, общество является не только объектом изучения, но и субъектом. Как следствие, обществовед имеет дело с деятельностью людей, поступающих сознательно и творящих материальные и духовные ценности. Людей, меняющих свои взгляды, свое отношение к тем или иным историческим фактам и событиям.

Во-вторых, **общественные отношения**, то есть отношения людей, которые складываются в процессе их совместной деятельности, сложнее природных процессов и явлений. **На макроуровне** они состоят из материальных (экономических), политических, социальных и духовных отношений, которые настолько переплетены между собой, что невозможно оторвать их друг от друга. Возьмем, например, политическую сферу общества. Она включает в себя самые различные элементы — власть, государство, политические партии, политические институты и учреждения и др. Но ведь нет государства без экономики, без социальной жизни, без социальных групп и слоев, без духовного производства. Но кроме макроуровня, есть еще **микроуровень общественной жизни** (например, ученические и студенческие коллективы, спортивные команды), где связи и отношения различных элементов социума носят еще более запутанный и противоречивый характер, и их раскрытие также представляет собой немало сложностей и трудностей.

В-третьих, социальное отражение общества имеет не только непосредственный, но и опосредованный характер. Одни явления отражаются непосредственно, другие — опосредованно. Так, политическое сознание отражает политическую жизнь непосредственно, то есть оно фиксирует свое внимание только на политической сфере общества. Искусство и художественная литература полностью связаны с опосредованным отражением общественной жизни через знаковую форму предметности общественных отношений.

В-четвертых, социальное познание может осуществляться через ряд опосредствующих звеньев. Так, духовные ценности в виде, например, экономических текстов от философов Древней Греции до современных трудов Лауреатов Нобелевской премии по экономике позволяют нам с позиций диалектики исторического и логического

сформировать у обучающихся такой элемент экономической культуры, как критичность экономического мышления. О важности критического экономического мышления при анализе аксиологических (ценностных) аспектов политической сферы общества говорит следующее. В истории человечества есть примеры, когда в качестве целеполагания хозяйственной практики служили подлинные, человеческие, неконъюнктурные ценности: принципы справедливости, любви и достоинства. В различные исторические эпохи *формы проявления данных принципов* в политическом и экономическом сознании и тем более в хозяйственной практике были различны. В одно время они звучали в лозунге «Свобода! Равенство! Братство!». Но постепенно, осознав, что **равенство перед законом в сфере гражданских прав совершенно нетождественно равенству в сфере экономики**, что *свобода не может быть бесконечной, поскольку капитал, бизнес накладывают на человека ответственность*, постепенно усвоив, что братство между людьми не отрицает и не должно отрицать иерархию в производстве и элементарную административно-хозяйственную (должностную) субординацию, общество заменяет прежние лозунги новыми, часто еще более расплывчатыми и эфемерными. Вспомним некоторые: «Монархия! Самодержавие! Народ!» или «Мир! Труд! Май!». Все эти лозунги отражают лишь конкретно-историческую трансформацию сознания, в том числе и экономического сознания, в сторону возрастающей духовности, но не более того. Для подлинной духовности экономического сознания необходима определенная конкретизация этих лозунгов, этих абсолютных ценностей на уровне элементарной хозяйственной политики и хозяйственного поведения.

В-пятых, люди живут не изолированно друг от друга. Они творят вместе и создают материальные блага. При этом они принадлежат к определенным социальным и политическим группам, выбирают и следуют различным социальным ролям, воспитываются в разных семьях, конкретнее – культурах. Поэтому у них формируется не только индивидуальное, но и сословное, кастовое сознание и др., что также создает определенные трудности для исследователя. Как следствие, при исследовании общества надо учитывать интересы людей, их социальное положение, их социальную роль.

В-шестых, общество изменяется и развивается быстрее, чем природа, и знания о нем быстрее устаревают. Поэтому необходимо их постоянно обновлять и обогащать новым содержанием, чтобы не

скатиться к догматизму – к отказу от учета реально изменившейся ситуации, которой уже не соответствуют старые социальные знания.

В-седьмых, социальное познание непосредственно связано с практической деятельностью людей. Такие науки, как, например, экономика, социология, юриспруденция, политология, имеют непосредственно практическое значение: они обслуживают общество, предлагают различные модели и схемы совершенствования социально-экономических и политических институтов, законодательных актов, повышения производительности труда и др.

К специфической черте курса «Обществознание», по нашему мнению, следует относить содержащееся внутри него многообразие предметности сфер общества (социальной, экономической, политической, правовой, духовной), познание которых призвано сформировать у обучающихся общенаучную картину мира – сложноструктурированную целостность.

Общенаучная картина мира имеет следующую структуру:

1) **система образов, или мировосприятие** – наглядных представлений о мире и месте человека в нем;

2) **связи между образами, или мировоззрение** – научные (системные) знания о взаимоотношениях человека с действительностью, человека с природой, человека с обществом, человека с другим человеком и с самим собой;

3) **мироощущение** – «чувственная ткань сознания», эмоциональная окраска образов, составляющих картину мира, – порожденные этой своеобразной конфигурацией образов и сведений *жизненные позиции людей, их убеждения, идеалы, принципы познания и деятельности, знания, ценностные ориентации и духовные ориентиры* (любые существенные изменения картины мира автоматически влекут за собой перемены в системе указанных элементов).

Общим методологическим инструментом оценивания у обучающихся сложившейся **картины мира как методологической базы умения** анализировать и синтезировать, классифицировать и обобщать явления и процессы, законы и закономерности, прямые и обратные связи, свойственные конкретным сферам общества, а также «межсферные» взаимосвязи и взаимообусловленности, с нашей точки зрения, может служить следующая матрица:

Сущность	Содержание	Формы	Функции	Оценка
Онтология	Гносеология	Морфология	Праксиология	Аксиология

Основополагающий аргумент за предлагаемый методологический инструмент оценивания мы видим в целостности биосоциального существа по имени «Человек» как элементе любой сферы общества, как его (общества) объекте и субъекте: человек формируется, становится, развивается и функционирует не фрагментарно, а целостно. И его, например, экономическое сознание в виде отдельных идей и представлений, переживаний, чувств и эмоций теснейшим образом связано и переплетено невидимыми нитями с нравственным, правовым, политическим и всеми другими формами сознания. *Адекватной формой общественного сознания, предметом которого выступает мир в целом в его ценностном, смысловом и целостном постижении, как известно, является философия. Вот почему нами предлагается, чтобы любая дефиниция или явление/процесс любой сферы общества со стороны обучающихся после изучения курса «Обществознание» воспринималась бы системно (целостно) как в контексте предмета, так и объекта курса.* Именно умение обучающихся практически реализовывать положения диалектики субъекта и объекта познания; объекта и предмета познания; системы, элемента и структуры; сущности и явления; причины и следствия; формы и содержания; целого и части; исторического и логического; возможности и действительности, с нашей точки зрения, являются необходимыми и достаточными условиями проявления их образованности.

Сказанное соотносится и с требованиями КИМов, которые в тестах и творческих заданиях по «Обществознанию» большое место отводят следующим мыслительным операциям: **аргументации и суждениям, умению систематизировать, анализировать, объяснять, раскрывать** на примерах изученные теоретические положения и понятия социально-экономических и гуманитарных наук; **обобщать** неупорядоченную социально-экономическую информацию, а также умению **оценивать и устанавливать причинно-следственные связи и соответствия** между существенными чертами и признаками социально-экономических явлений и обществоведческими терминами, понятиями.

НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПОВЫШЕНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ РОДИТЕЛЕЙ КАК ПРОФИЛАКТИКА ПРАВОНАРУШЕНИЙ СРЕДИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ

В современной педагогике одна из актуальных проблем – достаточно низкая психологическая и педагогическая культура во многих семьях, ведущая к отчуждению поколений, конфликту «отцов и детей», и, как следствие этого – повышению преступности среди несовершеннолетних. В российских индустриальных городах традиционная семья с ее авторитетом старших, вовлеченностью в домашний быт всех членов и объединяющими ритуалами уходит в прошлое, ее элементы сохраняются только у отдельных этно-конфессиональных групп. Современная семья строится, как правило, на основаниях гендерного равенства и относительной независимости от традиций, а к семейным конфликтам и противоречиям между детьми и родителями общественное мнение относится хотя и осуждающе, но достаточно мягко. Поэтому в современном обществе, где непрерывное образование в различных его формах становится нормой развития личности, одна из его основных задач – это повышение психологической и педагогической компетенции людей для общения в семье и воспитания детей.

Естественно, что семейному воспитанию присущи свои методы: личный пример, обсуждение, доверие, наказ, проявление любви, сопереживание, возвышение личности, контроль, юмор, поручение, традиции, похвала, сочувствие и т.д. Среди причин педагогических конфликтов между детьми и родителями и низкой культуры воспитания детей можно отметить следующие:

1. Достаточно низкий уровень жизни большинства населения России: невысокая, по сравнению с развитыми странами, зарплата у большинства населения, и в то же время требования к качеству жизни и образования на уровне мировых стандартов. Как результат – взрослые, чтобы обеспечить хоть какой-то приемлемый уровень доходов и дать детям образование, в большинстве своем работают больше положенных по трудовому законодательству 8 часов в сутки,

часто в двух или более местах, отсюда – повышенная усталость и нервное напряжение в общении с детьми;

2. Высокая психологическая напряженность в обществе (макросреде), обусловленная высокими темпоритами жизни в крупных городах, отчуждением власти и общества, доминированием негативных информационных потоков в СМИ, низкой бытовой культурой большинства людей, неуверенностью в завтрашнем дне. Естественно, что агрессивная макросреда плохо влияет и на микросреду – семью, создавая общий фон тревожности и напряжения;

3. Стандарты «двойной» нагрузки на женщину – и на работе, и в семье (поддержание порядка в быту и создание психологического комфорта); при этом – частая неготовность к эмоциональной самоотдаче в общении с другими членами семьи: сейчас в репродуктивный возраст вступает поколение единственных детей в семье – избалованных и привыкших в основном получать, а не отдавать внимание и заботу;

4. Высокий процент разводов. Часто разводы происходят с шумными скандалами, при этом один родитель часто «натравливает» ребенка на другого родителя, создает у него поведенческие сценарии «жертвы».

5. Увеличение разрыва между семьей и школой.

Вышеперечисленные особенности, к сожалению, стали реальностью российской жизни и создают благоприятнейшую почву для подростковой преступности. Общество пытается найти механизмы для воспитания у людей культуры семейного общения. Например, сейчас все чаще распространяется семейное психологическое консультирование, которое еще в 1980-е гг. было экзотикой. Его действие часто бывает достаточно эффективным.

В связи с этим представляется целесообразным в образовательных стандартах, особенно студентов заочной формы обучения всех специальностей (там значительное количество обучающихся составляют люди 30-40 лет, как правило, уже имеющие семью и воспитывающие детей), усилить составляющую дисциплин психолого-педагогического плана, а значительную часть занятий по ним вести в виде семинаров и тренингов по обучению разрешения семейных конфликтов и воспитательных проблем. Кроме того, родители должны знать и основы ювенального права, чтобы правовыми способами защищать интересы детей.

В педагогике выделяют следующие основные типы неправильного воспитания в семье:

1. Безнадзорность и бесконтрольность;
2. Гиперопека (жизнь ребёнка находится под бдительным и неустанным надзором родителей; приказы, запреты);
3. Воспитание по типу «кумира» (разновидность гиперопеки), желания и просьбы ребёнка беспрекословно выполняются;
4. Воспитание по типу «Золушки» (эмоциональная отверженность, безразличие, холодность к ребёнку);
5. «Жестокое воспитание», когда за малейшую провинность ребёнка сурово наказывают, и он растёт в постоянном страхе. Еще известный русский педагог К. Д. Ушинский указывал, что страх – самый обильный источник пороков всевозможных пороков: жестокость, озлобленность, приспособленчество, угодничество [1].
6. Воспитание в условиях повышенной моральной ответственности (с малых лет ребёнку внушается мысль, что он обязательно должен оправдать многочисленные честолюбивые надежды родителей или же на него возлагаются недетские непосильные заботы).

На практике часто приходится сталкиваться с неправильной педагогической позицией родителей, которая чаще всего проявляется в неумении (реже в нежелании) воспитывать детей. Незнание детской психологии и достаточно низкая психологическая культура представляют серьезную проблему для большинства российских семей. Отсюда возникают такие отрицательные особенности воспитания, как стремление подчинить развитие личности ребёнка собственному представлению о нем в ущерб его индивидуальности; удержать в его поведении мотивы того возраста, который им нравится, часто более раннего, отсюда – искусственно формируемый психологический инфантилизм; навязывание ребенку того стандарта поведения, который представляется родителям наиболее приемлемым, престижным и перспективным, и др.

Все это делает актуальным задачи повышения педагогической и психологической культуры людей в различных программах непрерывного образования.

Примечания

1. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. Т. 1. М., 1867. URL: http://az.lib.ru/u/ushinskij_k_d/text_1867_chelovek_kak_predmet_vospitaniya_tom_1.shtml

ИСКУССТВО ВЕСТИ РАЗГОВОР

Говорят, что русские люди очень любят поговорить по душам. Но реалии сегодняшней жизни показывают, что современным школьникам всё труднее становится выражать свои мысли. Так далеко не все выпускники на ЕГЭ по обществознанию приступают к заданию С9, т.е. обществоведческому эссе. Именно здесь выпускник может продемонстрировать, правда лишь отчасти (ведь ЕГЭ по обществознанию не задействует навык живого общения), своё умение вести разговор. Эссе всегда должно отражать понимание выбранной темы, а также содержать аргументированное личное мнение выпускника по данному вопросу. В роли собеседника здесь может выступать автор изречения (как правило, именно афоризмы предлагаются выпускникам в качестве тем эссе) либо предполагаемый читатель эссе.

Умение вести разговор представляет собой очень важный навык, поскольку человек, будучи существом социальным, всегда сталкивается с необходимостью договариваться с окружающими людьми. Недаром говорят, что общение движет миром. На мой взгляд, заявленную тему необходимо рассматривать прежде всего в контексте личных жизненных стратегий. Под стратегией жизни обычно понимают такой способ бытия, систему ценностей и целей, реализация которых, согласно представлениям человека, позволяет сделать его жизнь наиболее эффективной. Другими словами, это искусство ведения собственной жизни. Результаты исследований [1] свидетельствуют о том, что люди с более высокими показателями осмысленности жизни и общего уровня субъективного контроля, как правило, выбирают и реализуют такой способ жизни, который лежит в основе жизненной стратегии творчества, т.е. сознательно или неосознанно занимают позицию активного творца своей жизни и опираются на такие ценности, как любовь, красота, творчество, добро, развитие. Они удовлетворены своей жизнью и имеют более высокие показатели психического здоровья.

Отечественные психологи выделяют три основных типа стратегий жизни: стратегия благополучия, стратегия жизненного успеха и стратегия самореализации. Эти типы основаны на более

обобщенных представлениях о том, к чему, как правило, стремятся в жизни люди. Содержание этих стратегий определяется характером социальной активности личности. Так, основой стратегии жизненного благополучия является так называемая «потребительская» активность. Предпосылкой стратегии жизненного успеха выступает, прежде всего, мотивационная («достиженческая») активность, которая рассчитана на общественное признание. Ярким примером тому является предпринимательство. Для стратегии самореализации характерна творческая активность.

Искусство ведения разговора важно для любой жизненной стратегии. Но стоит отметить, что его роль возрастает при выборе стратегии жизненного успеха и становится во многом определяющей при выборе стратегии самореализации, поскольку разговор – это творческий акт. **Искусство вести разговор предполагает наличие у человека немалого ряда умений.** Попробуем их выделить и проанализировать:

- наличие широкого кругозора,
- умение формулировать свою мысль,
- умение генерировать новые идеи,
- умение систематизировать и делать выводы,
- умение слушать и слышать собеседника,
- умение понимать собеседника.

Теперь хотелось бы подробнее остановиться на каждом из выделенных умений. Прежде всего, для разговора необходимо обладать определёнными знаниями: это могут быть знания любого характера – теоретического, практического, жизненный опыт. **Широта кругозора** как раз и предполагает наличие разных видов знания из разных областей. В данном случае можно выделить следующие проблемы сегодняшней системы школьного образования:

- 1) ориентированность школьников исключительно на освоение базовой программы и пренебрежение участием в конкурсах и различных проектах;
- 2) нацеленность старшеклассников исключительно на подготовку к ЕГЭ по выбранным предметам и пренебрежение другими предметами школьной программы;
- 3) проблема содержания курса обществознания.

Участие в конкурсах и различных проектах способствует тому, что перед школьником встают вопросы, не входящие в учебную программу. Кроме того, любая социальная активность способствует

формированию личности, обогащает жизненный опыт. Нацеленность только на определённые предметы школьной программы, с одной стороны, способствует профессионализации мышления школьника, но, с другой стороны, в дальнейшем границы мышления выпускника могут стать ещё более узкими в результате всё большей специализации знаний. Остаётся пояснить, в чём мне видится проблема содержания курса обществознания. Здесь следует разделить базовый и профильный уровни обучения предмету. Базовый уровень вряд ли может претендовать на способность развить широту кругозора: при некотором разнообразии тем количество часов всё же мало, поэтому происходит лишь поверхностное знакомство с предложенными темами, многие же проблемы вообще не поднимаются. При профильной подготовке в основном акцент делается на сложных разделах обществознания – право и экономика. Но, вероятно, бесполезно было бы обратить внимание на такой раздел как философия, который как раз и нацелен на формирование у школьника способности оперировать чужими идеями и генерировать свои в ходе рассуждения (преимущественно устного). Кроме того, следует отметить, что широте кругозора способствует не столько количество освоенных учеником знаний, сколько интерес к поиску какой-либо информации.

Следующий элемент, относящийся к искусству разговора, это **умение формулировать свою мысль**. Для того чтобы донести до собеседника собственную идею необходимо учиться адекватно её излагать. Недаром во все времена ценилось ораторское искусство. Конечно, данный навык формируется у школьников не только на уроках обществознания – это все устные предметы, связанные с обсуждением, как правило, какого-то текста (литература, история и др.). Если же обратиться конкретно к курсу обществознания, то опять же широкие возможности обсуждения различных текстов предоставляет раздел философии. Кроме того, в результате происходит ещё и знакомство учеников с различными формами и методами рассуждения. В данном случае курс обществознания важен также тем, что умение формулировать собственную мысль связано с темами «Общество» и «Человек», что способствует вовлечению жизненного опыта обучающихся в процесс осмысления.

Умение генерировать новые идеи является одним из важнейших для искусства разговора, поскольку позволяет продолжать и развивать общение: неважно, будь это какой-либо

проект, либо просто беседа. Часто целью диалога может быть как раз выработка новой идеи, поиск решения проблемы. Подобное умение невероятно востребовано в современном обществе, где идеи стали отдельным очень дорогим товаром. Кроме того, навык генерации идей важен в условиях, когда темп общественного развития всё более ускоряется и человеку приходится обучаться в течение всей жизни, чтобы быть востребованным.

Искусство вести разговор также неразрывно связано с **умением систематизировать информацию и делать выводы**. Это необходимый этап на пути развития любого разговора – оценивание предложенных мыслей. Иначе невозможно говорить о какой бы то ни было продуктивности диалога. Кроме того, систематизация информации способствует её лучшему пониманию (о понимании подробнее ниже).

Следующей необходимой составляющей любого разговора является **умение слушать и слышать собеседника**. **Умение слушать** предполагает способность замолчать (следует понимать в широком смысле как способность ко внутренней тишине) - на время переориентировать внимание с личных мыслей на мысли собеседника. **Умение слышать** является, в некотором смысле, важным дипломатическим навыком, т.к. оно связано со способностью принять позицию собеседника (даже если она не соответствует личному мнению). «Принять» в данном случае обозначает «дать возможность существовать», «признать право на существование». Следовательно, мы можем говорить о том, что умение слушать и слушать – это умения по-настоящему толерантного человека. Современные школьники испытывают особые трудности с формированием навыков слушать и слышать (друг друга, учителя, себя). Здесь можно отметить эмоциональное неблагополучие многих учеников: неуравновешенность, беспокойство, рассеянное внимание, болтливость. Готовность слушать связана прежде всего с «активным спокойствием», «внимательной тишиной» по отношению к собеседнику.

Подобная ориентированность на собеседника связана также с последним выделенным нами элементом – **способностью понимать**. В данном случае можно вспомнить о круге понимания Гадамера, который предполагает понимание целого через части и понимание частей через целое. Это важно не только для работы с текстом. Собеседник также может быть понят как Текст, при этом даже как

Гипертекст. В данном случае мы должны обратить внимание не только на то, что человек говорит, но и на то, как он говорит, как ведёт себя во время разговора, т.е. обратить внимание на всё многообразие элементов невербального общения.

Мы проанализировали составляющие искусства вести разговор. Вернёмся теперь к теме выбора личных жизненных стратегий. Здесь уместно вспомнить 2 жизненных стратегии, которые выделяет Э. Фромм – «иметь» или «быть» [2]. Разговор как раз позволяет высказаться, самоактуализироваться, т.е. быть. Э. Фромм пишет о разных видах беседы. Так в споре реализуется стратегия обладания, подавления собеседника. Диалог же позволяет человеку обрести потенциал для собственного развития, даёт возможность преодолеть собственный эгоизм и получить подлинное удовольствие – радость от общения. «В то время как люди, ориентированные на обладание, полагаются на то, что они *имеют*, люди, ориентированные на бытие, полагаются на то, что они *есть*, что они живые существа и что в ходе беседы обязательно родится что-то новое, если они будут всегда оставаться самими собой и смело реагировать на все. Они живо и полностью вовлекаются в разговор, потому что их не сдерживает озабоченность тем, что они имеют. Присущая им живость заразительна и нередко помогает собеседнику преодолеть его собственный эгоцентризм. Таким образом, беседа из своеобразного товарообмена (где в качестве товара выступают информация, знания или общественное положение) превращается в диалог, в котором больше уже не имеет значения, кто прав. Из соперников, стремящихся одержать победу друг над другом, они превращаются в собеседников, в равной мере получая удовлетворение от происходящего общения; они расстаются, унося в душе не торжество победы и не горечь поражения – чувства в равной степени бесплодные, – а радость» [2]. Таким образом, согласно Э. Фромму беседа является своего рода социальным творчеством, приносящим человеку подлинное удовольствие.

Как показывают данные социологических исследований последнего времени, в родительских установках преобладает ориентация на конформистские ценности (*умение вести себя на людях, честность, аккуратность, послушание родителям, хорошие оценки и поведение в школе*) и в значительно меньшей степени ориентация на развитие внутренних регуляторов поведения детей (*ответственность, чуткость и внимательность к людям,*

любопытность, самоконтроль). Такая ориентация родителей на передачу детям конформистских ценностей в ущерб развития у них внутренних регуляторов поведения делает подростков в высшей степени зависимыми от того, в какое окружение они попадают, что повышает вероятность девиантного поведения. Умение вести разговор включает в себя все перечисленные внутренние регуляторы, а значит развитие коммуникативных навыков способствует развитию самосознания человека, развитию способности принимать собственное независимое решение и нести за него ответственность.

Человек не может существовать вне общения, которое является важнейшей потребностью. Социальные потребности, согласно теории А. Маслоу, следуют после физиологических потребностей и потребности в безопасности, т.е. являются тоже своего рода базовыми человеческими потребностями. Если мы попробуем определить место нашей темы среди человеческих потребностей, то выяснится также и следующее: из потребности в общении вырастает множество других потребностей более высокого уровня. С искусством ведения разговора связаны потребность в признании и уважении, потребность в познании нового и на самом высоком уровне – потребность в самоактуализации. Таким образом, обучая человека умению вести разговор, мы обеспечиваем возможность личностного роста в течение всей жизни.

Умение вести разговор начинается прежде всего с интереса – интереса к определённой теме, проблеме, человеку, с интереса к жизни вообще. Поскольку в данной статье я постоянно провожу параллели с курсом философии, то следует напомнить высказывание Аристотеля: «Философия начинается с удивления». Изначально философия развивалась как раз в качестве искусства вести разговор (особенно начиная с Сократа) и выражала неподдельный интерес к жизни и человеку.

Умение вести разговор отвечает всем образовательным задачам, которые выделяются в курсе обществознания:

- **развитие** личности в период ранней юности, ее духовно-нравственной, политической и правовой культуры, способности к личному самоопределению и самореализации;
- **воспитание** общероссийской идентичности, гражданской ответственности, правового самосознания, толерантности, приверженности гуманистическим и демократическим ценностям, закрепленным в Конституции Российской Федерации;

- **освоение системы знаний** об обществе, его сферах, необходимых для взаимодействия с социальной средой и выполнения типичных социальных ролей человека и гражданина;
- **овладение умениями** получать и критически осмысливать социальную (в том числе экономическую и правовую) информацию, анализировать, систематизировать полученные данные;
- **формирование опыта** применения полученных знаний и умений для решения типичных задач в области отношений между людьми.

Последнее, на что я хотела бы обратить внимание в своей статье – это идеи известного психолога и психоаналитика Альфреда Адлера относительно творческого потенциала диалога. Здесь следует обратить внимание на то, что в психоанализе беседа (разговор) используется как основная форма лечения. Для Адлера способность человека разговаривать, сотрудничать с другими людьми является показателем и залогом психического здоровья [3]. В ходе разговора человек интерпретирует жизненный опыт, вырабатывает новые смыслы, придавая этим смысл собственному существованию, а также существованию собеседника. С точки зрения Адлера, у человека есть творческое «Я», которое может менять направление развития личности, интерпретируя жизненный опыт человека и придавая ему различный смысл. Более того, это «Я» само предпринимает поиски такого опыта, который поможет человеку создать свой собственный, уникальный стиль жизни. А. Адлер искал мотивы человеческих поступков в надежде на будущее, а не в опыте прошлого. Не смотря на то, что конечная цель может быть фикцией, идеалом, который нельзя реализовать, она оказывается вполне реальным стимулом, определяющим устремления человека. Здоровый человек может освободиться от влияния фиктивных надежд и увидеть жизнь и будущее такими, какие они есть на самом деле, а вот для невротиков это невыполнимо, и разрыв между реальностью и фикцией становится проблемой. «Если человек умеет сотрудничать с другими, он никогда не станет невротиком» (А. Адлер). В данном случае «сотрудничать» мы можем понимать в широком смысле, что соответствует и искусству ведения разговора. Особое значение Альфред Адлер придавал занятиям с учителями, так как полагал, что чрезвычайно важно работать с теми, кто формирует умы и характеры юношества. Для помощи родителям в воспитании детей были

организованы консультативные центры при школах, где дети и их родители могли получить нужный им совет и помощь.

Подводя итог всему сказанному, следует выделить основные важные моменты.

1. Умение вести разговор необходимо не столько государству, сколько важно для становления гражданского общества – поскольку человек, владеющий подобным искусством, обладает навыками, необходимыми для формирования толерантного общества, способного решать возникающие проблемы в ходе диалога.

2. Обучение искусству ведения разговора соответствует сегодняшним требованиям использовать в обучении здоровьесберегающие технологии, т.к. развитые коммуникативные навыки позволяют удовлетворить широкий спектр социальных (потребность в общении, признании, любви) и духовных (потребность в преодолении трудностей, в поиске нового, в свободе, в самореализации) потребностей. Овладение искусством ведения разговора должно способствовать эмоциональному благополучию выпускника, что крайне важно в условиях большого количества стрессов из-за высокого темпа современной жизни.

3. Обучение искусству ведения разговора должно способствовать личностному росту школьников, обеспечивать выбор не конформистских жизненных стратегий, а стратегии достижений и стратегии самореализации.

Примечания

1. http://www.scorcher.ru/art/life/vital_strategy.php Личные жизненные стратегии
2. http://lib.ru/PSIHO/FROMM/haveorbe.txt_with-big-pictures.html
Э.Фромм «Иметь или быть»
3. <http://www.psynavigator.ru/articles.php?code=135> «Немного об индивидуальной психологии Альфреда Адлера» Мишина М.

Н. С. Минаева
г. Екатеринбург

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

1. Современная социально-экономическая реальность, требующая постоянного обновления знаний работников в

профессиональной области, ставит вопрос о непрерывном переобучении и повышении квалификации сотрудников организации для того, чтобы преуспеть в ситуации конкуренции. Таким образом, можно сказать, что существуют, по крайней мере, две объективные причины, побуждающие к постоянному обновлению знаний и умений работника. Первая – объективные условия труда, рынка, обновляющиеся технологии, вторая причина – устремления самого работника, связанные с его карьерными устремлениями, с его установками, мотивами.

2. Существует и иные категории причин, заставляющие человека стремиться к обучению, получению иного образования, чем то, какое уже имеется у него. Молодой человек, получая образование сразу после школы, зачастую не очень представляет, чего он хочет на самом деле, плохо представляет свою будущую работу, плохо осознает свои способности и свои потребности, выбирая обучение по совету родителей, друзей или в силу других внешних причин. Взросление, осознание своих потребностей, сознательное построение жизненного пути, а иногда и нерешенные жизненные проблемы приводят человека к необходимости осмысления себя и поиска себя через получения других знаний, другого образования.

3. Нам представляется, что такие различные группы причин, приводящие человека к переобучению или повышению квалификации, необходимо учитывать в процессе обучения взрослых, возможно, формируя группы согласно тех оснований и причин, которые приводят человека к обучению во взрослом возрасте.

4. Психологически люди по-разному относятся к формам обучения и материалу в зависимости от тех причин, которые привели их в аудиторию. Поэтому необходимо по-разному организовывать и по-разному проводить занятия в группах взрослых, учитывая их запросы. Люди, которые связывают свое обучение с карьерным ростом, с производственной необходимостью, прежде всего, нуждаются и требуют утилитарных знаний, они нацелены на формирование навыков и умений. Наиболее приемлемыми в данном случае будут как лекционные занятия, так и занятия, направленные на решения конкретных заданий, кейсов, связанных с формированием и наработкой практических навыков, формирующих типические, стереотипные наборы правил и решений.

Совершенно по-другому требуется строить занятия в группах людей, пытающихся через программы переобучения перестроить

свои жизненные планы, понять себя, решить свои жизненные проблемы. Безусловно в данном случае также нужны лекционные курсы, но обязательными становятся формы занятий, раскрывающие внутренние, бессознательные устремления человека, такие, как групповые дискуссии, социально-психологические тренинги, консультационные занятия, т.е. такие, которые стимулируют самораскрытие и самопознание человека.

Л. В. Перцева
г. Екатеринбург

ФОРМИРОВАНИЕ У СТУДЕНТОВ КУЛЬТУРЫ МЕЖНАЦИОНАЛЬНЫХ ОТНОШЕНИЙ

на основе вариативного междисциплинарного курса

Проблема межнациональных отношений всегда была и будет актуальной. Вопрос межнационального общения является сложным и многогранным. Молодежь – одна из основных социальных групп нашего общества. Молодые не только постепенно вливаются в ряды более взрослого поколения, но и сами принимают активное участие в общественных процессах, происходящих в стране. И от того, какие интересы, взгляды, ценности преобладают в молодежной среде, зависит дальнейшее социально-экономическое, политическое и культурное развитие общества и государства в целом.

Сейчас в России, как и во всем мире, остро стоят проблемы межнациональных отношений, национальной обособленности, сепаратизма. Процессы глобализации в современном обществе протекают достаточно противоречиво. Нередко данная тенденция влечет за собой межнациональные конфликты, которые дестабилизируют любое общество. Мигранты, оказавшись в чужой стране, в чужой культуре, болезненно воспринимают естественное стремление коренной нации к выравниванию культурных различий. Причины сложностей социальной и экономической адаптации в принявшей их стране они часто видят в неуважении к их культуре. Действительно, прецеденты неуважительного отношения к культуре мигрантов имеют место быть и среди россиян. Но Россия в силу экономических и демографических проблем не может обойтись без мигрантов.

Российская ситуация усугубляется глубоким экономическим и нравственным кризисом, поразившим страну. Это представляет собой питательную среду для обострения этнических фобий, развития межэтнической напряженности, конфликтов. Особенно беззащитны перед сложившейся ситуацией молодые люди, чьи личности еще только формируются. Причем этот процесс идет в обществе, резко расслоившемся на богатых, бедных и, просто нищих людей.

Студенческая молодежь является наиболее образованной и социально-активной частью, авангардом всей молодежи. Взгляды студентов на этническое развитие, понимание и освоение этого процесса повлияют на дальнейший ход восстановления и развития национальных культур и межнациональных отношений.

Межнациональная культура является одним из мощнейших звеньев, связывающих многонациональный российский народ. Культура в конфликтном взаимодействии должна выступать как фактор общественной стабилизации.

В настоящее время национальной доктриной является воспитание человека культуры, приверженного общечеловеческим ценностям, впитавшего в себя богатство культурного наследия прошлого своего народа и народов других стран, стремящегося к взаимопониманию с ними, способного и готового осуществлять межличностное и межкультурное общение [2. С. 11].

Каждая нация, народ, народность, этнос имеет и развивает свою культуру, а также те моральные ценности, которые и составляют национальную культуру. Культура отношений между нациями и народами подразумевает историческое сохранение национальной идентичности при интеграции в общекультурные ценностные ориентиры для сохранения многонационального единства, единства многонациональной страны. Молодежь – благодарная аудитория для любой пропаганды, растрavляющей «обиды», нанесенные обществом, и персонифицирующей обидчика в образе другого народа или конкретного человека иной национальности. Все это может приводить к возникновению в менталитете молодого человека зародышей этноцентризма, шовинизма, ксенофобии, этнических и расовых предубеждений [1. С. 35]. Базой переориентирования отношений между представителями различных этносов в конструктивно-позитивное русло должна стать идея наднациональная, общенациональная, для раскрытия которой и

нужна демонстрация всего национального многообразия, а не превосходства определенных этносов на территории России.

Необходимо формировать у молодежи уважение к другим народам и культурам, готовность к деловому сотрудничеству и взаимодействию, совместному решению общечеловеческих проблем; нужно научить уважать любого человека, представителя иной социокультурной группы; стимулировать желание познавать разные культуры; формировать толерантность к этническим культурам, учить предотвращать или творчески преодолевать конфликты.

Государственная политика в сфере межнациональных отношений опирается на сохранение религиозной культуры различных народов как их духовной основы. Предполагается, что в современном мире любой человек сам в состоянии сделать выбор, ознакомиться со священными текстами и образом жизни представителей той или иной религии, и отнюдь не нуждается в том, чтобы кто-то навязывал ему вероисповедание. Неудивительно, что прецеденты агрессивной миссионерской деятельности вызывают в обществе негативную реакцию. Единственно правильной здесь будет просветительская, ознакомительная работа, направленная на подтверждение общей нравственной ориентированности традиционных религий.

Российская Федерация характеризуется высокой степенью этнокультурного многообразия. Здесь традиционно жили и живут представители многих народов в мире и согласии. Вместе с тем, в силу ряда причин в стране и в Свердловской области сохраняется непростая этнополитическая ситуация.

Приходится констатировать, что в современном обществе слаба нравственная мотивация межнациональной культуры. Но у русского народа, который следует понимать как общность социокультурную и политическую, но многонациональную по своей структуре, есть целый ряд издавна сложившихся и проверенных историей «нравственных мотиваций»:

- нравственная мотивация труда на благо страны, народа;
- нравственная мотивация взаимопомощи в трудной ситуации;
- нравственная мотивация самоограничения в пользу других в тяжелое время;
- нравственная мотивация интернациональности.

Как отметил советник Президента Российской Федерации М. М. Зязиков в своем интервью главному редактору международного

издательского центра «Этносоциум и межнациональная культура», в настоящее время нравственная мотивация вообще считается «немодной», устаревшей. Все больше насаждаются прямо противоположные «ценности» и ориентиры: эгоизм, стяжательство, жадность, бесконечное потребление, попустительство, соглашательство с насилием и злом и т.п. Только укрепление, реанимация и постоянное поддержание всей совокупности указанных нравственных мотиваций способны вывести российское общество из нравственного тупика. Можно говорить еще об одной нравственной мотивации – особой исторической миссии России как государства. Дело в том, что судьбы всех народов на территории нашего государства в любую историческую эпоху и, особенно – в эпохи переломные, кризисные, – воспринимались не по отдельности, но именно как часть судьбы всего государства в целом [6].

Главенствующее положение в межкультурной коммуникации занимает культура межнационального общения представителей различных этнонациональных общностей, где определяющим фактором является этническая толерантность личности. С целью формирования толерантного поведения в отношении с другими расами, этносами, народами, нациями была принята федеральная Целевая программа «Формирование установок толерантного сознания и профилактика экстремизма в российском обществе на 2001-2005 годы» [5].

В современной литературе этническая толерантность понимается как личностное образование, входящее в структуру социальных установок. Она выражается в терпимости к иному образу жизни, инокультурным обычаям, традициям, нравам, чувствам, мнениям и идеям, выражаемым представителями других этносов и культур. Этническая толерантность личности проявляется в различных критических ситуациях межличностного и внутриличностного выбора тогда, когда выработанные в ином социально-культурном образе жизни этнические стереотипы и нормы решения встающих перед личностью проблем не срабатывают, а новые нормы или стереотипы находятся в процессе своего формирования [4. С. 64].

Этническая толерантность личности обнаруживается и в определенном смысле формируется в проблемно-конфликтных ситуациях взаимодействия с представителями других этнических групп. В связи с возрождением национальных культур народов,

проживающих на территории России, восстановлением традиций, встает вопрос об отношении молодежи к этим проблемам. Изменения в национальной сфере происходят на глазах молодежи, она становится невольным участником в них. Поэтому вопрос об отношении молодежи, в частности студентов, к данным проблемам стоит довольно остро и актуально. Юношеству свойственны максимализм, скептицизм в отношении мира взрослых, стремление вырваться из-под их опеки, неkritичность к выбранным для себя кумирам, тенденция к объединению в замкнутые группы и кланы. Поэтому межкультурная коммуникация подразумевает межличностное общение представителей разных культур, а также культурные контакты. В процессе межличностного общения представителей различных культур происходит обогащение национального самосознания. Из более развитых обществ в менее развитые проникают элементы культуры, которые могут содействовать сокращению исторического пути народов, в процессе культурных контактов. Однако не всегда культурные контакты бывают положительными [2. С. 85]. Поэтому система образования должна брать на себя ответственность за формирование у обучающихся культуры межнациональных отношений.

Перед лицом тех вызовов, которые ставит перед человеком современная цивилизация, формирование межнациональной толерантности является наиважнейшей задачей, решение которой необходимо не только для развития, но и просто для сохранения общества. На наш взгляд, система образования никоим образом не должна оставаться в стороне от данной проблемы.

Являясь значимым институтом социализации, образовательное учреждение призвано не только формировать систему знаний и умений, но и оказывать непосредственное влияние на личность студентов, повышая уровень их социально-психологической компетентности и культуры, поэтому развитие толерантности должно находиться здесь на одном из приоритетных мест. Кроме того, как отмечают исследователи, студенческий возраст – важнейший этап формирования этнического самосознания, следовательно, именно на данном этапе воздействие этнических стереотипов и установок может оказаться наиболее эффективным [3. С. 74].

Коллектив ГБОУ СПО «Свердловский областной медицинский колледж» считает для себя важной задачей формирование у студентов культуры межнациональных отношений. В колледже

обучаются студенты 48 национальностей. С 2010 г. в колледже осуществляется пилотный проект по созданию экспериментальной лаборатории межнационального общения и толерантности для образовательных учреждений региона под патронажем администрации губернатора Свердловской области. В рамках этого проекта и в соответствии с требованиями ФГОС была разработана и реализована программа вариативной учебной дисциплины «Этика и культура межнациональных отношений» в объеме 32 учебных часов.

Дисциплина имеет культурологическую направленность и относится к циклу дисциплин ОГСЭ.

Одной из задач учебного курса является просвещение студентов по вопросам духовных истоков формирования народов: у различных по культуре народов имеются общие точки соприкосновения в морали, семейных традициях, творчестве – **общечеловеческие ценности**. Усвоение этих ценностей выбивает почву из-под межнациональных конфликтов. Учебный курс пропагандирует мирный диалог культур и имеет воспитывающий характер.

Актуальность введения в учебный процесс вариативной дисциплины «Этика и культура межнациональных отношений» обусловлена следующими моментами:

- Сложности культурной и социальной адаптации мигрантов в России.
- Сложности принятия людей иной культуры россиянами.
- Наличие прецедентов межличностных конфликтов среди студентов на национальной почве.

Общие цели программы:

- Теоретическая: приобщение студентов к базовым ценностям культуры межнациональных отношений.
- Практическая: обучение гуманистическим способам решения межэтнических проблем.
- Развивающая: реализация творческого потенциала студентов.

Требования к результатам освоения дисциплины

Студент должен УМЕТЬ:

- рефлексировать (осуществлять самоанализ);
- провести национальную самоидентификацию;
- делать нравственный выбор в пользу общечеловеческих ценностей;
- грамотно формулировать и выражать свои мысли;
- вести диалог, дискуссию;

- выбирать гуманистические способы решения жизненных проблем.

Студент должен ЗНАТЬ:

- понятия: этнос, народ, нация, культура, религия, мораль, этика, моральные нормы, семья, любовь, миграция населения;
- традиционные семейные ценности народов мира;
- сущность межнациональных проблем и конфликтов;
- пути решения межнациональных проблем и конфликтов;
- этические межнациональные нормы.

По содержанию дисциплина носит интегративный, междисциплинарный характер: она включает в себя вопросы этики, социологии, культурологии, религиоведения, политологии. Имеет разделы:

- *Раздел 1. Исторические формы общности людей – 2 часа*
- *Раздел 2. Культура как ядро цивилизации – 4 часа*
- *Раздел 3. Духовные основы формирования народов – 14 часов*
- *Раздел 4. Человек в поликультурном мире – 8 часов*
- *Практические занятия – 4 часа:*

Итоговая отчетность по дисциплине предполагает публичную защиту творческих проектов по общей теме «Межнациональный культурный диалог». В соответствии с требованиями ФГОС дисциплина предусматривает разнообразные виды самостоятельной внеаудиторной работы студентов:

- Работу с толковым словарем по базовым понятиям дисциплины.
- Подготовку рефератов и докладов.
- Анализ явлений реальной жизни; саморефлексия («Нужны ли древние нормы религиозной морали современному человеку?»).
- Исследование (анкетный опрос) взглядов студентов на брак и семью.
- Творческая работа по составлению «Этического кодекса дружбы народов».
- Выполнение итогового творческого проекта по общей теме «Межнациональный культурный диалог».

Результатом освоения программы следует считать сформированность компетенции культуры межнациональных отношений по следующим критериям:

1. Студент способен к национальной (этнической) самоидентификации и её обоснованию.

2. Студент знает нормы межнациональных отношений, способен их сформулировать.

3. Студент соблюдает нравственные нормы межнационального общения в учебном диалоге, дискуссии.

4. Студент имеет потребность утверждать принципы бесконфликтных межнациональных отношений в выступлениях, докладах, учебных проектах, творческих работах.

5. Студент способен аргументировано противостоять проявлениям национализма, национального экстремизма.

Вариативная дисциплина «Этика и культура межнациональных отношений» введена в учебный план 2011-2012 учебного года и успешно апробируется.

Примечания

1. *Гасанов Н. Н.* О культуре межнационального общения // Социально-политический журнал. – 1997. – № 3.

2. *Жолудова А. Н.* Формирование культуры межнациональных отношений младших подростков в образовательном процессе школы: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 Рязань, 2006. – 192 с.

3. *Хотинцев В. Ю.* Этническое самосознание. – СПб., Нева-Пресс. 2000. – 279 с.

4. *Шлягина Е. И.* К вопросу построения этнопсихологии личности // Этническая психология и общество. – М., Образование. 2007. – 347 с.

5. *Юрьев А. И.* Системное описание политической психологии. – СПб., Астрель, 2007. – 383 с.

6. <http://www.tolerance.ru/vek-tol/1-0-fcp.html>

7. <http://www.elbrusoid.org/articles/digest/359520/>

Е. С. Пургина
г. Екатеринбург

ПРИМЕНЕНИЕ ТЕХНИКИ «АКВАРИУМНОЙ» ДИСКУССИИ И ДИСКУССИИ В МАЛЫХ ГРУППАХ ПРИ ПРОВЕДЕНИИ ЗАНЯТИЙ ПО ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В ВУЗЕ

Дискуссия – один из неотъемлемых видов деятельности на занятиях по иностранному языку, позволяющий активизировать

процесс обучения, повысить мотивацию учащихся, а также усилить практико-ориентированную направленность курса. К сожалению, будучи достаточно трудоемкой в плане предварительной подготовки, дискуссия используется преподавателями, возможно, не так часто, как они того хотели бы. Существенным преимуществом любого вида дискуссии является возможность задействовать и активизировать всех членов группы, в том числе любителей отсиживаться на последних партах. В ходе дискуссии смещается акцент с языка как цели изучения на язык как инструмент общения, что позволяет развивать соответствующие коммуникативные навыки. Как отмечает М. А. Ковальчук, «в ходе свободных обсуждений контекст общения создается самими учениками, и поэтому процесс смыслообразования предстает в своем, так сказать, первоизданном виде... Дискуссионные методы мощнейшим образом интенсифицируют процессы смыслообразования, и именно поэтому на первых занятиях цикла часто возникает хорошо знакомый эффект – «плывёт» грамматика. Формирование смысла начинает доминировать и как бы обгоняет грамматическое оформление мысли» [1. С. 18]. Добавим, что в группах, имеющих сложности с говорением, интерес к обсуждаемой проблеме и желание быть понятыми могут приводить к тому, что иностранный язык вытесняется из общения и дискуссия переходит на русский язык. В этом случае преподавателю приходится вмешаться и напомнить участникам, что использование иностранного языка является непременным условием дискуссии. Что касается грамматических ошибок, то поскольку отработка грамматических навыков не может быть основной задачей дискуссии, единственным выходом из данной ситуации может быть разбор наиболее типичных и частых ошибок по окончании всех дискуссионных мероприятий.

Ещё одним немаловажным преимуществом дискуссии является то, что она позволяет менять привычные стереотипы общения в группах – преподаватель может «перемешивать» группу, предоставляя учащимся взаимодействовать и обмениваться мнениями с теми, кто не входит в их обычный круг общения. Дискуссия универсальна и может использоваться как в больших, так и в малых группах, как в общих, так и в более специализированных курсах. Существует огромное разнообразие дискуссионных форм: круглый стол, панельная дискуссия, мозговой штурм, «судебное заседание» и т.д., но мне хотелось бы подробнее остановиться на тех видах дискуссии, которые, по моему опыту, оказались наиболее

эффективными в одном ключевом аспекте – возможности вовлечь в активное обсуждение всех членов группы. Такими формами оказались так называемая «аквариумная дискуссия» и «дискуссия в малых группах».

«Аквариумная» дискуссия (fishbowl discussion) подходит для использования в достаточно больших группах, поскольку основным принципом здесь является разделение аудитории на малую и большую группу: малая группа представляет собой «аквариум», за происходящим в котором наблюдают зрители. Существует два основных варианта «аквариумной дискуссии». Первый вариант: на начальном этапе организуется дискуссия в малых группах, которые обсуждают проблему/вопрос, затем каждая группа выбирает своего представителя для последующей дискуссии в составе «аквариума». Второй вариант начинается непосредственно с дискуссии в «аквариуме», которая должна быть жестко ограничена по времени (5-10 мин. в зависимости от общего количества студентов в группе), по истечении которого состав «аквариума» меняется полностью или частично. В частности, можно оставить в «аквариуме» один стул свободным, чтобы по истечении определенного времени или по окончании раунда обсуждения его мог занять любой из зрителей, в то время как один из участников «аквариума» возвращается в зрительскую аудиторию. Таким образом, во втором варианте все члены группы должны побывать в составе «аквариума» как минимум один раз. Если позволяет время, они могут участвовать в работе «аквариума» неоднократно, но только после того, как все остальные уже поучаствовали в дискуссии как минимум один раз.

Существует несколько аспектов, которые определяют успешность проведения «аквариумной» дискуссии. Первый – это, безусловно, обсуждаемая проблематика. «Аквариумную» дискуссию удобно проводить на занятии, завершающем изучение какой-либо темы, поскольку в этом случае все участники уже владеют необходимой лексикой и/или фоновыми знаниями. Список вопросов и тем может быть составлен преподавателем и выдан заранее, чтобы учащиеся могли определиться со своей точкой зрения и продумать аргументацию. Или учащиеся могут сами придумать определенное количество вопросов: например, написать их на отдельных стикерах, которые клеятся на доску. Но в любом случае желательно, чтобы преподаватель «подстраховался» и принес свой список вопросов.

Общее количество вопросов зависит от того, какой вариант «аквариумной дискуссии» был выбран. Для первого варианта лучше сконцентрироваться на нескольких основных вопросах. Для второго – вопросов может быть много, и для каждого раунда можно предложить участникам «аквариума» самим выбрать, о чем они хотели бы говорить.

Еще одним важным моментом является контроль за тем, чтобы аудитория, наблюдающая за «аквариумом», не теряла интерес к происходящему и была в любой момент готова активно включиться в процесс. Для этого удобно использовать листок для заметок, вопросов и комментариев, который выдается всем в начале занятия: например, можно предложить учащимся заполнить таблицу: обсуждаемые вопросы – наиболее примечательные идеи и замечания, высказываемые участниками «аквариума» – свои вопросы и комментарии. После завершения дискуссии или отдельного её раунда обязательной является краткая сессия вопросов и замечаний, в ходе которой зрители получают возможность пообщаться с «аквариумом» и высказать своё мнение. Если есть потребность в дополнительном контроле, то можно собрать листки для заметок в конце занятия и учитывать их содержание при выставлении оценок. Как уже было отмечено выше, существенным преимуществом «аквариумной» дискуссии является возможность активно задействовать всех членов группы. Кроме того, второй вариант «аквариумной» дискуссии позволяет разобрать достаточно большой спектр вопросов и проблем.

Еще один вид дискуссии, который можно условно обозначить как «*дискуссия в малых группах*»: группа делится на небольшие группы (по 4-5 человек), в каждой группе назначается лидер, которые руководит ходом дискуссии и определяет представителей группы на следующем этапе. Кроме того, лидер группы назначает секретаря, который записывает наиболее значимые моменты дискуссии в виде тезисов. Группам выдается список вопросов (можно выдать его заранее). Первый этап дискуссии занимает 30-40 минут. После этого заметки каждой группы собираются и в произвольном порядке передаются другой группе, которая их разбирает, обсуждает и готовит свои вопросы и комментарии. Этот этап, как правило, занимает около 15 минут. Затем по очереди выступают представители групп, высказывая своё мнение относительно предложенных идей. После каждого такого выступления необходимо предоставить слово группе-автору тезисов для ответов на вопросы и пояснений.

В обоих вышеописанных видах дискуссии преподаватель преимущественно исполняет роль модератора: он следит за поддержанием нужного темпа дискуссии и соблюдением регламента, вовлекает учащихся в обсуждение, контролирует доминирующих выступающих/зрителей и т.д. Данные виды дискуссии можно использовать как в общих курсах по изучению иностранного языка, так и в более специализированных курсах, например, в курсе литературного чтения. Уровень групп может варьироваться от уровня В1 до более продвинутых.

Примечания

1. Ковальчук М. А. Дискуссия как средство обучения иноязычному общению. – М., 2008.

Е. И. Пургина, Е. А. Черемисина
г. Екатеринбург

ПОРТФОЛИО КАК СПОСОБ ФОРМИРОВАНИЯ И ОЦЕНИВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ СПЕЦИАЛИСТОВ СПО

В условиях разработки и внедрения новых государственных стандартов на различных уровнях российского образования достаточно широко обсуждается вопрос о необходимости создания новых подходов к оценке образовательных результатов обучающихся. Традиционно в дидактике под оценкой понимается процесс соотношения реальных результатов образования с планируемыми целями, при этом условно-формальным (знаковым) выражением этого процесса является отметка. Основными функциями оценки являются: констатирующая (информационная), контролирующая, регулирующая. Рассматривая отметочную (количественную) систему оценивания, преобладающую в современном образовании, мы должны констатировать, что она не выполняет перечисленные функции. Основные причины этого следует искать не столько в способе формального выражения результатов оценивания (отметке), сколько в подходах к самому

оцениванию. Методология современного оценивания образовательных результатов основывается на компетентностном подходе и понимании компетенций как сложных внутриличностных образований. Степень сформированности как компетенции в целом, так и её структурных компонентов (гносеологического, аксиологического, мотивационного, деятельностного и др.) требуют комплексной оценки.

В современных открытых системах обучения, построенных на идеологии сотрудничества, оценивание должно быть аутентичным, документально подтверждённым, понятным всем субъектам обучения, экспертно проверенным, свободным от субъективизма. Технология портфолио обладает всеми вышеперечисленными качествами, и кроме того, позволяет сохранить индивидуальные артефакты оценивания, для самого обучающегося в процессы развития и установки на индивидуальный прогресс в обучении.

Портфолио дословно означает «визитная карточка», т.е. совокупность сведений о человеке, организации; «досье», т.е. собрание документов, образцов работ, фотографий, дающих представление о предлагаемых возможностях, услугах фирмы или специалиста. Известно, что как само слово «портфолио», так и основная идея собрания работ не есть изобретение XX века. В прошлом веке итальянским словом «портфолио» называли альбом с фотографиями. А в эпоху Ренессанса художники и архитекторы привозили с собой «портфолио», когда они заявляли свои претензии на место в академии художеств или на строительный проект. При помощи представленных в портфолио документов можно было не только составить себе впечатление о качестве работы, но и о профессиональном пути претендентов. В этом смысле, как идея, так и термин портфолио применяется до сих пор среди художников и фотографов. В области финансовой системы термин «портфолио» применяется для обозначения выставления напоказ состояния ценных бумаг предприятий или частных владельцев. Идея применений портфолио в школе происходит из Соединённых Штатов, где она возникла в 80-х годах, а в конце 80-начале 90-х годов начался настоящий бум. В условиях повсеместного распространения стандартизированных форм контроля обученности и попыток объективно оценить качество образования наблюдается повышенный интерес к вопросам разработки, использования портфолио, причём, диапазон его применения широк – от начальной до высшей школы. В

настоящее время при реализации ФГОС СПО третьего поколения в качестве оценивания результатов обучения по профессиональному модулю основных профессиональных образовательных программ, кроме традиционных защит курсовых проектов, экзаменов, предлагается защита студентами своего портфолио.

Ещё раз подчеркнём, что применение технологии портфолио в образовательном процессе может решить следующие задачи:

- поддерживать и поощрять высокую учебную мотивацию студентов;
- развивать навыки рефлексивной, оценочной (самооценочной) и коммуникативной деятельности;
- содействовать дальнейшему успеху социализации студентов.

Педагогическая философия портфолио предполагает смещение акцента с того, что обучающийся не знает и не умеет, на то, что он знает и умеет по дано теме, разделу, предмету; интеграцию количественной и качественной оценок; перенос педагогического акцента с оценки на самооценку.

Однако у технологии есть и недостатки:

- технология портфолио, структура и функции его как способа активизации учебной деятельности не изучены в полной мере, научно-педагогический материал по его использованию недостаточно систематизирован;
- технология требует большого количества времени для разработки и реализации;
- существует общая неготовность участников образовательного процесса работать над новым методом оценивания, поэтому необходима большая систематическая работа по повышению квалификации преподавателей, формированию их готовности одобрить и принять эту инновацию, с другой стороны необходимо заранее готовить учащихся к осознанному подходу к работе над портфолио.

В связи с вышеназванными причинами положительные результаты могут быть получены только в процессе длительного применения технологии. В технологии портфолио можно выделить три основные этапа: первый этап – этап планирования учебного портфеля, разработки системы его применения; второй этап – реализация метода портфолио; заключительный этап – анализ результативности работы по применению портфолио. Учебная

деятельность, основанная на применении портфолио, должна быть заранее спланированной и осмысленной как преподавателем, так и студентом. Успех возможен только в процессе системной, творческой работы в команде.

При определении системы применения технологии портфолио необходимо:

- осознание конечного результата и определение того, для чего осуществляется данная деятельность;
- планирование системы действий по организации работы над портфолио;
- определение вспомогательных материалов;
- определение итоговой формы предоставления защиты портфолио и системы его оценки.

Какой пакет документов (или программу портфолио) необходимо разработать в колледже, чтобы инициировать использование данного механизма оценивания? Приведём примерную программу портфолио.

1. Пояснительная записка, включающая цели и задачи внедрения портфолио.

2. Планируемые результаты, этапы и сроки реализации программы.

3. Методическое обеспечение:

- рабочая папка (портфолио);
- официальные бланки портфолио (приложения к диплому);
- положение о портфолио (об индивидуальной накопительной оценке);
- таблица и схемы для ведения рабочей папки;
- памятки и инструкции для студентов;
- методические рекомендации по ведению портфолио и системе оценки;
- примерные варианты занятий со студентами по проектированию портфолио.

Структура портфолио может быть различной. Остановимся на двух вариантах структуры, которая используется с учреждениями СПО.

Первый вариант: 1 раздел – «Мой портрет» – информация о владельце портфолио; 2 раздел – «Портфолио документов» – комплект сертифицированных (документированных) индивидуальных образовательных достижений; 3 раздел –

«Портфолио работ» – комплект различных творческих, исследовательских, проектных и других работ; 4 раздел – «Портфолио отзывов» – характеристика отношения студента к различным видам деятельности, письменный самоанализ; 5 раздел – «Копилка» – памятки, инструкции, полезная информация.

Второй вариант: 1 раздел – «Мои достижения», свидетельствующий о признанных окружающими и осознанных студентом своих достижений; 2 раздел – «Я в мире людей», свидетельствующий о накопленном опыте социальной жизни, межличностных контактов, связей, хобби, интересах, кумирах и т.п.; 3 раздел – «Взгляд на себя и в будущее», эта часть предполагает самооценку студентом своих ценностей и идеалов, представлений о самом себе, тенденциях в развитии мира, планах, и средствах их осуществления.

Какой бы из вариантов структуры индивидуальной накопительной папки не был выбран, при применении технологии необходимо соблюдать следующие общие принципы: самооценка результатов учащимся – промежуточных, итоговых; овладение определенными видами учебной, научной и творческой деятельности; систематичность и регулярность самомониторинга; структуризация и логичность материалов; аккуратность и эстетичность оформления; целостность, тематическая завершенность материалов; наглядность и обоснованность презентации; разноуровневый характер заданий по степени развития творческой активности и уровню развития учебных мотивов обучающихся; осуществление педагогической поддержки индивидуальной образовательной траектории студентов в процессе ведения.

Какова логика дальнейших действий по использованию портфолио в образовательном учреждении? Можно, в принципе, ограничиться процессом построения портфолио и выделением критериев и параметров для его оценки (например, зрелость создателя портфолио, умение решать прикладные задачи, сформированность основных профессиональных умений и т.п.), но более эффективным будет использование портфолио для построения образовательного рейтинга студента. В рейтинге с одной стороны, будет отражена формальная сторона обучения студента, а с другой, можно оценивать созданное им портфолио. Причём, удельный вес портфолио в рейтинговой оценке должен преобладать.

В отличие от традиционного подхода, при котором разрозненно оцениваются знания и умения студентов, профессиональное портфолио даёт возможность осуществить всестороннюю интегративную оценку уровня подготовки студента – уровень сформированности его профессиональной компетентности. Безусловно, существуют реальные трудности и противоречия во внедрении данной инновации в учебный процесс. Но вместе с тем учебный портфолио дает новый толчок развитию проблемы оценивания, показывает новые возможные обновления традиционной системы и в конечном счете формирует новое понимание самого процесса обучения.

Н. В. Ронжина
г. Екатеринбург

АНТРОПОЛОГИЧЕСКИЙ ПРИНЦИП ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В новых социально-экономических условиях удовлетворение профессиональных требований к каждому работнику общественного производства возможно лишь с изменением условий формирования личности. Обеспечение необходимых преобразований этого процесса связывается, прежде всего, с системой непрерывного образования [1]. По мнению Л. Клинберга, основой системы непрерывного образования должна стать концепция развития, предусматривающая характерные черты диалектического процесса, а именно: развитие как качественный процесс, развитие как самодвижение; противоречие, единство и борьбу противоположностей как источник и движущую силу развития; необратимость развития [2]. Отмеченные характеристики должны относиться как к системе непрерывного образования в целом, так и к развитию личности в данной системе. Качественное развитие в ней должно обеспечить для человека переход от репродуктивного типа деятельности к творческому, от познания в обучении – к познанию в исследовательском процессе.

«Человек – центр всей методологии», – так обозначил принцип философской антропологии Л. Фейербах. Другими словами, всякая

методология ценна и значима, когда главным ее предметом является человек, развитие его способностей и удовлетворение потребностей. Антропологический принцип является одним из важнейших принципов профессиональной педагогики, поскольку предметом ее исследования как науки является развивающаяся личность в системе непрерывного профессионального образования.

В настоящее время происходит кардинальное изменение во всех сферах общественной жизни общества, в том числе и в образовании. Осуществляется смена образовательной парадигмы со «знаниевой» на «компетентностную» парадигму. До последнего времени основной задачей образования считалась передача и усвоение знаний, выработка умений и навыков обучающихся, формирование познавательных интересов и способностей к специальной подготовке к профессиональной деятельности. В современной литературе вместо понятия умений все чаще используют его западный аналог «компетенции». Хотя следует сказать, что данные понятия не являются синонимами, понятие компетенций более глубокое и содержательное. До середины XX века в образовании преобладала знаниевая парадигма, в которой за основу содержания образования брались научные знания, где образование понималось как получение готового знания, а педагог – носитель этого готового знания. Сейчас приходит понимание образования как достояния личности, как средство ее самореализации в жизни, как средство построения личной карьеры. Этот подход основан на концепции компетенций как основе развития у обучающегося способностей решать важные практические задачи, и развития личности в целом. Предполагается, что «компетентность» – это самостоятельно реализуемая способность к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенных обучающимся учебном и жизненном опыте, его ценностях и склонностях. В основу данного подхода заложена важная идея – саморазвитие личности.

Новые парадигмы рождаются лишь тогда, когда возникают противоречия, вынуждающие ученых пересмотреть свои гипотезы, а нередко и мировоззренческие, и методологические основания учения. Как соотносятся понятия методология и парадигма? *Методология* – это учение о системе понятий и их отношений, – система базисных принципов, методов, методик, способов и средств их реализации в организации и построении научно-практической деятельности людей. *Парадигма* – в современной философии науки – система

теоретических, методологических и аксиологических установок, принятых в качестве образца решения научных задач и разделяемых всеми членами научного сообщества. В основе всякой парадигмы лежит определенная методология. Большой энциклопедический словарь определяет парадигму (от греч. Paradeigma – пример – образец), в философии, социологии – как исходную концептуальную схему, модель постановки проблем и их решения, методов исследования, господствующих в течение определенного исторического периода в научном сообществе. Смена парадигм представляет собой научную революцию. Видимо, такое время настало, и оно требует от научного и педагогического сообщества переосмысления того, что было, и того, к чему следует двигаться дальше во имя и во благо человека.

Одной из важнейших составляющих компетентностной парадигмы современного образования является принцип антропологизма, личностно-ориентированное образование, направленное на обучение, воспитание и развитие личности в течение всей жизни. Формирование различного вида компетенций зафиксировано в ФГОС как общего, так и профессионального образования. Сейчас уже стало очевидным, что знания сами по себе, без практического применения мало значимы (можно знать многое, но не уметь делать самых простых вещей). Неслучайно проблема формирования профессиональных компетенций становится проблемой не только собственно профессионального образования на уровне НПО, СПО и ВПО, а и уровня общего образования. И, хотя ряд современных ученых-педагогов не разделяют позицию о наличии профессионального образования в общеобразовательной школе, тем не менее, это вопрос, который нужно сегодня ставить, нужно искать пути воплощения его в реальный образовательный процесс. Начало формирования будущей профессиональной компетентности лежит в плоскости общеобразовательной школы и дополнительного образования по приобретению профессиональных компетенций. По мнению А. М. Новикова, «создание системы непрерывного образования потребует в перспективе перестройки всего содержания образования, начиная с детского сада переналадки организационных основ образования» [3. С. 177].

В настоящее время делаются попытки рассмотреть профессиональную педагогику как целостную систему, включающую все ее подсистемы от профессиональной ориентации школьников,

начальной профессиональной подготовки молодежи до высшего, послевузовского образования. И хотя у каждой подсистемы профессионального образования остаются свои проблемы, границы между ними по многим параметрам размываются [4. С. 6].

Под педагогикой профессионального образования, или под «профессиональной педагогикой», следует понимать такую область теоретического и практико-ориентированного научного знания, которое распространяется на всю систему профессиональной подготовки человека, независимо от его возраста, уровня предшествующего образования, объектов, характера и профиля трудовой и профессиональной деятельности [4. С. 9], – считает Б. С. Гершунский.

Каждому человеку в определенный период приходится определяться в своей профессии или специальности. Элементы профессионального становления человека можно рассматривать с ранних периодов его жизни. Уже на уровне первоначальных знаний, умений и навыков, которыми овладевает ребенок в семье, в дошкольных образовательных учреждениях, в общеобразовательной школе, имеются «зачатки» некоторых профессиональных компонентов, «эмбрионы» будущей трудовой деятельности человека. Данное обстоятельство заставляет принципиально по-новому оценить роль и место профессиональной педагогики в общей системе знаний о становлении человеческой личности. Необходимо преодолеть представления о профессиональной педагогике как прикладной системе знаний, призванной обслуживать только процесс формирования профессионала на его заключительной стадии, когда важно довести до требуемого стандарта профессиональные качества рабочего или специалиста определенного профиля.

Кроме этого, профессиональная педагогика не может являться частным приложением педагогического знания к сфере профессионального образования, она несет в себе иную методологическую основу, прежде всего антропологическую [5. С. 16]. Обучающийся: ученик, студент, слушатель, его образовательная деятельность должны стать центральными фигурами педагогики в новых социально-экономических условиях, – считает А. М. Новиков.

Профессиональная педагогика является наукой и практической сферой деятельности, в современной системе образования она приобретает особую роль как теория и практика становления

современной творчески развитой, компетентной личности. Профессиональная педагогика как самостоятельная педагогическая наука имеет главную цель – формирование компетентно развитой личности, не только знающей, образованной, но и умеющей работать, творить, созидать. Поэтому, с одной стороны, профессиональную педагогику можно рассматривать как науку для профессионального образования, а с другой стороны, как практически ориентированную отрасль, направленную на формирование «*homo habilis*» XXI века – «человека умелого», «*homo competentis*» – «человека компетентного».

Овладение способами предметной деятельности непосредственно связано с овладением практическими умениями (компетенциями), в том числе трудовыми, профессиональными. Эта сторона образовательного процесса практически раньше не учитывалась. Развитие компетентного подхода связано с осознанием в обществе необходимости придания образованию деятельности направленности. А это уже прерогатива профессиональной педагогики.

Основная задача профессиональной педагогики как науки – сформировать вектор направленности профессионального становления личности в современную постиндустриальную эпоху, пронизывающий, условно говоря, всю жизнь индивида от рождения до конца жизни. В этом заключается смысл внутренней логики развития профессиональной педагогики как самостоятельной науки и в определенном смысле практической сферы деятельности.

Поскольку философия выступает основанием науки вообще, то можно попытаться выявить это основание и для профессиональной педагогики, в частности. Используя философские категории, можно сказать, что профессиональная педагогика – это наука, изучающая профессиональное бытие человека в пространстве и времени. Профессиональное бытие человека во времени определяет общественную и личностную траекторию профессионального развития, раскрывает содержание, выявляет специфику данного бытия личности в социуме. Если следовать теории антропосоциогенеза, то данные процессы тесно взаимосвязаны и взаимообусловлены конкретным историческим процессом.

Профессиональное бытие человека в пространстве – это система профессионального воспитания и образования, в которой происходит формирование профессиональной компетентности личности. На

пересечении этих двух плоскостей и находится предмет изучения профессиональной педагогики.

Профессиональная педагогика должна рассматриваться как система междисциплинарных научных знаний, не сводящаяся к узкопрофильной подготовке рабочего или специалиста конкретной профессии или специальности. Идеи, методы и подходы, разработанные в профессиональной педагогике, должны пронизывать всю образовательную систему, систему непрерывного образования. Эта особенность профессиональной педагогики обусловлена самим характером восхождения каждого человека по «лестнице» становления его как личности.

С точки зрения философии образования (философии профессионального образования), предметом изучения профессиональной педагогики является человек в системе профессионально-образовательных общественных отношений. Профессионально-образовательные общественные отношения предлагается трактовать в философском аспекте – предельно широко – как профессиональную социализацию.

Эти отношения включают в себя ряд этапов (уровней, плоскостей): допрофессиональный, профессиональный и постпрофессиональный.

Допрофессиональное образование на базе общеобразовательной школы понимается как подготовка к собственно профессиональному образованию, будущему овладению профессией, но, тем не менее, это важный жизненный этап, которому сегодня уделяется большое внимание в педагогической и психологической литературе. С. Н. Чистякова отмечает, что выстраивание, проектирование послешкольного образовательно-профессионального маршрута начинается в школе, а профессиональная ориентация рассматривается ею в единстве с профессиональным самоопределением [6].

В настоящее время в отечественной педагогической науке очевиден дефицит концептуального осмысления проблемы подготовки подростка к послешкольной социально востребованной деятельности в стремительно меняющихся социокультурных и профессионально-производственных условиях. Важнейшая задача современного общего образования – не обеспечение «усвоения знаний», а создание условий для становления и развития индивидуальных (собственных) образовательных и культурных потребностей. Школа должна предоставить учащемуся не только

доступ к соответствующей образовательной среде, но и помочь ему самореализоваться в ней. Поэтому, например, *компетентностный подход к общему образованию*, оперирует такими «общими для всех» результатами образования, как ключевые и иные компетентности (А. В. Хуторской), универсальные умения (А. Н. Тубельский), базовые способности (А. М. Лобок).

Знания, которые являются теоретической базой и способствуют выработке будущих профессиональных умений и навыков обучающихся, – в настоящий момент реализуются пока только на отдельных уроках технологии, изобразительного искусства, музыке. Внеучебные занятия в виде кружков моделирования, автодела, ручного труда (вязание, вышивание); спортивных секций способствуют также выработке определенных профессиональных умений, владений, будущих компетенций обучающихся.

К блоку допрофессионального образования можно отнести и профессионально-образовательные общественные отношения в рамках дополнительного образования (художественного, музыкального, хореографического, театрального и др.).

Схема восхождения человека может быть представлена, по Б. С. Гершунскому, следующим образом: грамотность (общая и функциональная) – образованность – профессиональная компетентность – культура – менталитет [4. С. 13]. Эта схема отражает философско-образовательное представление о роли и месте сферы образования в целенаправленном личностно-созидательном процессе, дает возможность выделить образовательные ценности, приоритеты и цели функционирования каждой ступени образования, способствует преемственности этих целей и поиску средств их достижения на основе специально отобранных содержания, методов и организационных форм образовательной (учебно-воспитательной и развивающей) деятельности на каждом этапе.

Взаимосвязь обозначенных этапов позволит определить и статус профессиональной педагогики как науки.

Примечания

1. Клинберг Л. Проблемы теории обучения. – М.: Педагогика, 1984. – 256 с.
2. Концепция непрерывного образования // Народное образование. – 1989. – №10. – С.3-12

3. *Новиков А. М.* Профессиональное образование России/Перспективы развития./ Сб. – М.: Изд-во Исслед. центра пробл. непрерыв. проф.образования РАО, 1997. – 254 с.

4. Профессиональная педагогика. / Под ред. [С. Я. Батышева] и А. М. Новикова. Изд. 3-е, перер. – М.: Эгвес, 2009. – 456с.

5. *Романцев Г. М., Вербицкая Н. О.* Теория профессиональной педагогики: вопросы определения предмета и развития методологии.// Профессиональная педагогика: становление и пути развития: Материалы науч.-практ. конф. 11-12 апр. 2006 г. – Екатеринбург: В 3-х ч. Рос. гос. проф.-пед.ун-т. Екатеринбург, 2006. – Ч.1. – 228 с.

6. *Чистякова С. Н., Умовская И. А., Шалавина Т. И.* Твоя профессиональная карьера: Методика: Книга для учителя. / Под ред. Чистяковой С. Н. – М.: Просвещение, 2006. – 160 с.

Г. Г. Сорокин
г. Тюмень

МОТИВАЦИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ АКТИВНОСТИ ПОЖИЛЫХ РОССИЯН

Со второй половины прошлого века в США и ряде стран Европы начинают реализовываться специализированные образовательные проекты для представителей старшего поколения. Предпосылками для их возникновения и развития выступали: резкое увеличение доли пожилых граждан в возрастной структуре населения, трансформация социального статуса старшего поколения, повышение уровня дохода граждан «третьего возраста». Первоначально геронтообразование не ставило перед собой никаких социально значимых целей. Его главной функцией была организация досуга старших членов общества. Но тенденции демографического старения внесли свои коррективы. По мере возрастания нагрузки на системы пенсионирования, медицинского обслуживания, социальной защиты и т.д., всё чаще стал подниматься вопрос о необходимости более рационального использования остаточной трудоспособности геронтов, их социального и культурного потенциала. Геронтообразование начинает рассматриваться как инструмент реинтеграции старшего поколения в профессионально-экономическую сферу общества, средство продления периода независимого существования пожилого человека. Во многом это было связано с тем, что количественные

показатели развития геронтообразования позволили рассматривать его как силу, способную оказывать влияние на различные социальные процессы. Сегодня образовательные программы для старшего поколения успешно реализуются во многих странах. Число лиц, охваченных ими, по всему миру ежегодно достигает 3,5 млн человек. Характеристики развития геронтообразования в России пока являются достаточно скромными. В 2010 году в нашей стране функционировало чуть более 100 специализированных образовательных проектов, в которых ежегодно участвует около 12000 россиян [1. С. 22]. Тем не менее, уже можно говорить о том, что в РФ наметилась устойчивая тенденция развития образования старшего поколения. В связи с этим, представляется важным оценить возможности использования геронтообразования для преодоления актуальных проблем российского общества; определить, насколько отечественное образование геронтов синхронизировано с требованиями времени. Важным этапом решения данной задачи является выявление мотивов участия граждан старшего возраста в специализированных образовательных проектах.

В данной статье представлены материалы социологического исследования, проведённого специалистами Тюменского государственного нефтегазового университета (2006-2011 гг.). Объектом исследования выступали граждане, участвующие в программах геронтообразования. Всего опрошено 405 респондентов из восьми городов РФ (Москва, Санкт-Петербург, Екатеринбург, Омск, Тюмень, Томск, Гатчина, Сургут). Выборочная совокупность формировалась по методу гнездовой выборки – сплошной опрос учащихся отдельных образовательных проектов. Возраст респондентов от 50 до 81 года, средний возраст – 61 год. Подавляющее большинство опрошенных находится на заслуженном отдыхе (более 90%), при этом треть из них продолжает оплачиваемую трудовую деятельность, 3,6% – трудящиеся. 37% респондентов проживают одни, 35% – с супругом, 15% – с детьми, 11% – с детьми и внуками. 86% выборочной совокупности составляли женщины, 14% – мужчины.

Мотивы продолжения образовательной деятельности в старшем возрасте фактически являются индикаторами, позволяющими определить, какую именно роль образование играет в жизни человека, на решение каких задач направлена его образовательная активность. Выявление и анализ мотивов необходимы для того,

чтобы соотнести глобальные цели развития геронтообразования (то есть те, которые декларируются в различных документах: концепциях, программах, уставах учреждений и т.д.) с реальным положением вещей. Попытки выявления мотивов продолжения пожилыми людьми образовательной деятельности ранее неоднократно предпринимались отечественными и зарубежными авторами. Так, в 70-80-е гг. прошлого века американский учёный М. Ш. Ноулз провёл ряд исследований феномена образования взрослых. Он пришёл к выводу, что основными жизненными задачами, которые пытаются решить американцы старше 65 лет, участвуя в программах образования взрослых, являются:

- адаптация к выходу на пенсию, поиск новых сфер общественно-полезной деятельности;
- приспособление к меньшим доходам, организация нового образа жизни;
- развитие компенсаторных способностей, осознание своих возрастных особенностей, переориентация системы ценностей;
- установление личных связей, соответствующих возрасту и положению, поиск новых занятий (хобби), приобретение новых навыков отдыха, планирование сбалансированной программы отдыха;
- адаптация к физической ослабленности, поддержание физической и психической нормы, изменение диеты, регулярные медицинские осмотры, занятие физическими упражнениями, соответствующими возрасту, разумное использование медикаментов, приобретение умений преодоления стрессовых ситуаций, сохранение жизненных ресурсов.
- работа по улучшению условий жизни пожилых людей, добровольное принятие на себя определённых обязанностей, поддержание связей с организациями [2. С. 263-264].

Немецкие учёные, в результате аналогичных исследований, проведённых в начале 1990-х гг., выделили пять мотивов обучения:

- возможность освоить новую деятельность;
- послепрофессиональная деятельность как обретение нового жизненного смысла;
- исполнение юношеской мечты;
- возможность новых контактов;
- самотерапия [3. С. 72].

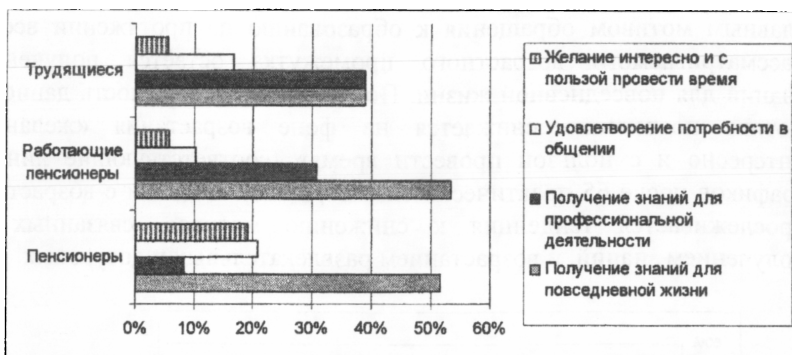


Диаграмма 1. Мотивы участия в образовательных проектах пожилых граждан, в зависимости от их отношения к трудовой деятельности.

Согласно полученным нами данным, большинство россиян, участвующих в проектах геронтообразования, видят источником своей образовательной активности стремление получить знания, необходимые для повседневной жизни (62%). 22% назвали ведущим мотивом удовлетворение потребности в общении, 18% – желание интересно и с пользой провести время. Исследование выявило в контингенте учащихся достаточно большую долю граждан, обратившихся к образованию с целью получения знаний, необходимых для профессиональной деятельности (17%). Данный факт обращает на себя внимание, поскольку сегодня в РФ не существует образовательных проектов, ориентированных на профессиональную подготовку или переквалификацию геронтов. В качестве аргумента, подтверждающего наличие в контингенте слушателей лиц, обратившихся к образованию вследствие профессиональной необходимости, могут служить данные, представленные в диаграмме 1. Как можно заметить, образовательная активность респондентов, продолжающих работать, достаточно часто связана с необходимостью получения знаний для профессиональной деятельности. У неработающих пенсионеров этот мотив является наименее популярным. Мотивы, связанные с удовлетворением досуговых потребностей, в группе неработающих пенсионеров, напротив, встречаются чаще, чем у других категорий респондентов.

Результаты исследования свидетельствуют о том, что на мотивацию образовательной активности слушателей влияет их

хронологический возраст (диаграмма 2). Можно заметить, что главным мотивом обращения к образованию на протяжении всего рассматриваемого возрастного промежутка остаётся получение знаний для повседневной жизни. После 65 лет актуальность данного мотива постепенно снижается на фоне возрастания «желания интересно и с пользой провести время» (соответствующие линии графиков после 65 практически симметричны). В целом с возрастом прослеживается тенденция к снижению мотивов, связанных с получением знаний, и возрастанием развлекательных и досуговых.

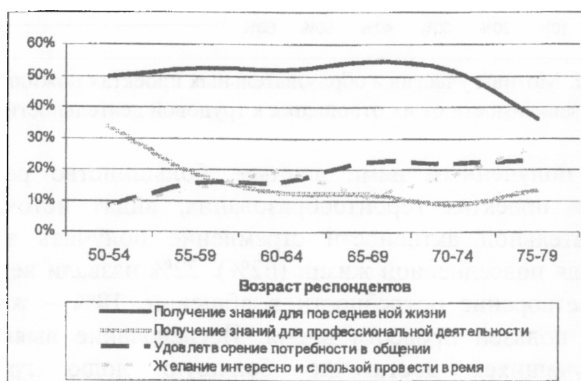


Диаграмма 2. Мотивы участия в образовательных проектах представителей различных возрастных групп.

Представленные выше данные были связаны, главным образом, с самооценкой респондентами своих образовательных мотивов. Но необходимо также отметить, что ценным источником информации о мотивации образовательной деятельности геронтов может служить наблюдение за их активностью в процессе участия в образовательных проектах. Так, своеобразным индикатором мотивации является поведение учащихся после слов преподавателя «занятие окончено, можете быть свободны». Как правило, учебная группа сразу же разбивается на три фракции. Первая просто покидает аудиторию — это те, чьи мотивы к продолжению образования ещё не сформировались, а также лица, для которых мотив удовлетворения потребности в общении не является ярко выраженным. Вторая фракция направляется к преподавателю с огромным количеством вопросов по теме занятия или связанных со сферой деятельности педагога. Эти слушатели ориентированы на получение знаний для

профессиональной деятельности или повседневной жизни. Представители третьей фракции стремятся как можно дольше задержаться после занятий, чтобы пообщаться с одноклассниками. Ведущий образовательный мотив здесь – удовлетворение потребности в общении. В целом, наблюдение даёт практически такие же количественные результаты распределения учащихся в зависимости от мотивов их образовательной активности, что и самооценка респондентов.

Необходимо отметить, что нередко к моменту начала обучения, мотивы пожилых слушателей не ясны даже для них самих. Наблюдения специалистов, работающих на значительных по продолжительности образовательных курсах, позволяют выделить три условных этапа формирования образовательных целей и мотивов пожилого учащегося. На первом – учебная деятельность является для него преимущественно формой проведения досуга, мотивы обращения к образованию не связаны с получением знаний в какой-либо области. Ко второму этапу у пожилого учащегося уже сформирована потребность в постоянной образовательной деятельности, но цели данного вида активности по-прежнему определены не чётко. На данном этапе человек готов участвовать буквально в любых образовательных программах. Третий этап характеризуется зрелостью и чёткостью как мотивов обращения к образованию, так и целей участия в учебной деятельности. Это, в частности, проявляется в том, что учащийся вносит собственные конкретные предложения по содержанию образовательного курса [1. С. 72].

Резюмируя результаты исследования необходимо отметить следующие моменты. Мотивы участия пожилых граждан в образовательных программах связаны, главным образом, с необходимостью повышения социальной компетентности, удовлетворения потребности в общении. При этом, по мере увеличения возраста респондентов, актуальность обращения к образованию как форме проведения досуга и средству удовлетворения потребности в общении возрастает. Это обстоятельство целесообразно учитывать при решении задачи повышения образовательной активности представителей старшего поколения, инклюзии в образовательное пространство граждан, не имеющих установок на продолжение образования. Очень важно, чтобы участвуя в проектах геронтообразования, слушатели имели

возможность удовлетворения потребностей, напрямую не связанных с образовательной деятельностью (досуг, общение и т.д.). Получение знаний для профессиональной деятельности является в целом самым непопулярным мотивом. В то же время среди пожилых граждан, продолжающих трудовую деятельность, данный мотив обучения претендует на роль основного. Учитывая, что доля экономически активных пенсионеров в контингенте слушателей составляет более 30%, можно утверждать, что специализированные курсы повышения профессиональной компетенции для пожилых граждан окажутся востребованными у данной целевой группы (естественно, при условии грамотного проведения предварительной организационной и исследовательской работы). Мотивация продолжения образования определяют оценку респондентами формы и содержания образовательных проектов. Как правило, теми составляющими образования, ради которых слушатель пришёл учиться, он удовлетворён. Также налицо влияние мотивов образовательной деятельности на представление учащихся о сущности и социальной значимости геронтообразования в современных условиях. Большинство слушателей рассматривает в качестве основной задачи геронтообразования поддержку процесса социальной адаптации пожилых граждан, помощь в решении повседневных жизненных проблем. Мотивы учащихся оказывают значительное влияние как на протекание образовательного процесса, так и на конечные результаты всего обучения. Главный вывод, полученный в ходе исследования, состоит в том, что мотивация образовательной активности геронтов должна выступать одним из главных отправных пунктов при разработке стратегии и тактики развития геронтообразования. Образовательный проект должен быть результатом компромисса между возможностями учреждения, реализующего проект, актуальными потребностями общества и мотивами учащихся. Игнорирование реальных мотивов обращения геронтов к образованию может легко свести на нет усилия самых передовых педагогов, сделать бесполезными любые инвестиции в геронтообразование.

Примечания

1. *Сорокин Г. Г.* Образование пожилых граждан в условиях демографического старения. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2010. – 140 с.

2. *Knoweles M. S. The Modern Pactice of Adult Education. From Pedagogy to Andragogy. – Chicago, 1980. – P. 263-264.*

3. *Краснова О. В. Личность пожилого человека: социально-психологический подход. Дис. на соискание уч. степени доктора псих. наук. – Моск. педаг. гос. ун-т. – М., 2006.*

О. С. Степанова

г. Екатеринбург

МОТИВАЦИОННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ СТУДЕНТОВ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Стратегической целью модернизации российского образования на современном этапе является формирование компетентной личности, способной учиться в течение всей жизни

В сфере изучения иностранных языков на передний план выдвигается «общая, глобальная компетенция», «языковая личность» [2. С. 13], которая становится субъектом собственной образовательной деятельности, несет ответственность за полученные знания и готова продолжать свое языковое образование в течение всей жизни. Акцент делается на самостоятельное и автономное изучение иностранных языков, что возможно при сформировавшихся уже на достаточно хорошем уровне иноязычных компетенциях.

Ввиду того, что в неязыковых вузах не всегда удастся обеспечить непрерывность обучения иностранным языкам из-за имеющегося перерыва в преподавании между бакалавриатом и магистратурой, целесообразным является развитие сети дополнительного образования по иностранным языкам, так как именно дополнительное образование дает возможность студентам и выпускникам вуза развивать иноязычные компетенции непрерывно и последовательно в течение всей жизни молодого человека и специалиста.

Говоря об обучении взрослых иностранным языкам в рамках дополнительного образования нельзя обойти вниманием такой фактор, как повышение мотивации обучаемых к развитию

иноязычных и межкультурных компетенций средствами иностранного языка.

Мотивационный подход в системе дополнительного образования является ведущим принципом организации учебного процесса. Он способствует воспитанию и формированию заинтересованной в результатах своего труда личности.

Прежде всего, следует отметить необходимость уровневого тестирования обучаемых, так как именно процесс мониторинга на начальном этапе обучения позволяет объединить в одну группу студентов с приблизительно одинаковым уровнем языковой подготовки. Это способствует лучшему планированию деятельности обучаемых, стимулирует их задействовать все свои возможности для решения переводческих задач на занятии. Работают равно все, а не только лучшие.

Следующим фактором мотивации является предоставление преподавателем посильных заданий на начальных этапах переводческой работы. Начинаем с перевода отдельных фраз, предложений, предложений и так далее в сторону усложнения поставленных задач. На начальном этапе преподаватель предлагает студентам сравнить приведенный перевод с переводом, сделанным самими студентами. Ошибки анализируются, рассматриваются неточности перевода, перегибы в сторону буквализма или вольного перевода. Одним из заданий на данном этапе может быть устный перевод этого же задания с русского на иностранный язык. Возможно использовать задания такого рода, как перефразирование на языке оригинала с последующим переводом [3. С. 177] и наоборот.

При работе над трансформациями интерес вызывает индивидуальная и фронтальная работа над лексическими и грамматическими трансформациями, обсуждение вариантов перевода.

Мотивацию к работе над текстом может вызвать интересная заданная тема текста и пути решения поставленных проблем.

Предпереводческий анализ текста, вычленение параметров текста, связей в тексте, рассмотрение коммуникативной и жанрово-стилевой структуры текста [1. С. 8] должны быть предложены обучаемым на самых первых занятиях, именно эта усвоенная ими способность анализировать предлагаемый им для перевода текст позволяет устранить нерешительность при переводе текстов любой сложности.

При переводе текстов по специальности с большим количеством терминов студентам предлагались небольшие тексты по данной тематике на родном языке, что позволяло снимать трудности при переводе с иностранного языка и вызывало больший интерес к переводу иноязычных текстов.

Интересной формой работы для студентов была компрессия газетного текста на русском языке и последующий перевод на иностранный язык.

Мотивированы студенты часто на осуществление поэтического перевода текста стихотворения с иностранного языка на русский, сложнее им удаются переводы поэзии с русского языка на иностранный.

В совершенствовании компетенции понимать иноязычную речь на слух следует выделить тексты страноведческого характера, фабульные тексты, видеофильмы и аудиозаписи.

Интерес вызывал у студентов обратный перевод с русского на иностранный язык прослушанных текстов.

Для развития компетенций устной речи на иностранном языке большое значение имеет общение с носителями языка. Студенты задают вопросы, высказываются сами по многим вопросам, что способствует формированию межкультурной компетентности обучаемых в рамках межкультурной коммуникации.

Для обучения диалогической речи особый интерес у студентов вызывают ролевые игры, составление диалогов на заданные темы, перевод диалогов с русского языка на иностранный.

При организации работы над диалогической речью на втором году обучения на отделении переводчиков интерес у студентов вызывают ролевые игры «Проведение конференций», «Переговоры» и другие.

При развитии компетенции письменной речи на иностранном языке студенты с интересом пишут частные и деловые письма, составляют e-mail и т.д.

Обязательным условием повышения мотивации к изучению иностранного языка является использование на занятии песен на иностранном языке. Использование песен является, с одной стороны, важным моментом ознакомления с культурой страны, с другой стороны, это погружение в атмосферу иностранного языка, предъявляемое на начальном этапе занятия.

Это создает непринужденную атмосферу на занятии и настраивает студентов на восприятие иностранного языка. Используемая в середине занятия песня может быть средством релаксации или знаменовать собой переходный момент занятия.

Важными аспектами мотивации к изучению иностранного языка являются праздники страны изучаемого языка. Интересно прошло в прошлом учебном семестре празднование рождества. Студенты подготовили презентации, конкурсы, стихи, инсценировки, песни на иностранном языке. Мероприятия такого рода способствуют укреплению межкультурных связей и повышению заинтересованности обучаемых к изучению иностранных языков на занятиях в системе дополнительного образования.

Развитые на занятиях компетенции являются важными факторами воспитания «языковой личности», развивают ее способности к толерантности и межкультурной коммуникации.

Примечания

1. *Брандес М. П.* Предпереводческий анализ текста: Уч. пос. / М. П. Брандес; В. И. Провоторов. – 4-е изд., перераб и доп. – М.: КДУ, 2006. – 240 с.

2. *Гальскова Н. Д.; Гез Н. И.* Теория обучения иностранным языкам. Лингводидактика и методика: Уч. пос. для студ. лингв. ун-тов и фак. ин. яз. высш. пед. учеб. заведений / Н. Д. Гальскова, Н. И. Гез. – 3-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2006. – 336 с.

3. *Латышев Л. К., Семенов А. Л.* Перевод: Теория, практика и методика преподавания: Учебник для студ. перевод. фак. высш. учеб. заведений / Л. К. Латышев, А. Л. Семенов. – 2-е изд., стер. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – 192 с.

К. А. Стерликов
г. Екатеринбург

РОЛЬ РЕЛИГИИ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Традиционная религия и дух современной цивилизации...
Насколько они совместимы, и есть ли у них точки соприкосновения?

Насколько может быть значима торжественная церковная литургия и тихая одинокая молитва для ослепительного,

переливающегося новыми идеями, течениями и технологиями хаоса современного общества?

Для многих людей, то, или иное религиозное учение – своего рода музейная ценность, к которой можно повернуться, когда обращаться уже не к чему, и это последний вариант решения своих психологических проблем.

Прежде всего, стоит разобраться, религия – это действительно архаика, или нечто фундаментально *Непреходящее*, не подверженное коррозии времени?

Основ любого общества – это Закон, и прежде всего закон *моральный*. Откуда же взялись в современном социуме все регулирующие, связующие сложные общественные механизмы и законы?

Результат «совместной деятельности людей» или нечто ... сверхъестественное?

Обратимся к Истории. Истории Этики и Морали, к их истокам.

Древняя Иудея. Выход евреев из египетского рабства под предводительством Моисея. Встреча с Богом на горе Синай – и как результат – свод нравственных законов или заповедей, которые объединяют разрозненные племена и начинают формировать то, что ныне принято считать современной прогрессивной цивилизацией.

Современное существующее законодательство является ни чем иным, как измененным продолжением 10 заповедей Моисея.

Только место Всевышнего заняло понятие «Государство»...

«Не Убий...» – это плохо, – если нарушишь, государство тебя накажет.

«Не Кради...» – это вредно для всех и будет расплата соплеменников.

«Не Лги, не мошенничай» – общество тебя покарат...

Таким образом, священные религиозные скрижали лежат в основе устройства любого современного общества и являются его кровью и плотью.

А само Государство взяло на себя роль и функции Господа Бога в праве судить, регулировать и определять индивидуальную человеческую судьбу.

А также выдвигать от своего лица незыблемые моральные истины, родившиеся в лоне «религиозный пережитков».

Успешность существования каждой страны, государства, империи – это Идеология.

Любая идеология рисует своей социальной пастве образ «земного рая» – отсутствие страданий, исполнение насущных желаний, непреходящее счастье и блаженство – производное от духовного рая любого религиозного направления.

Экономически, политически и военной силой, на протяжении веков государство пытается достичь этого «земного рая», но пока безуспешно.

Так что является имитацией и зеркальной проекцией – мир религиозной гармонии или мир социальных противоречий, обрушающихся каждое столетие, и создающий новые конфликты и очаги напряженности?

Условия прогресса – эффективность знаний о мире, человеке и т.д., способность их применять и открывать новые возможности. Что знает современный человек в аттракционах хаоса теорий, учений и гипотез?

Масса поглощающей сознание информации, абстрактных предписаний, но реально-практического знания, касающегося «бытия здесь и сейчас» нет...

Гражданин современности зависим от мира машин, который постоянно выходит из-под контроля, не видит Реальности, не чувствует биологических природных процессов, постепенно вырождаясь в псевдоинтеллектуальное синтетическое существо. Существо бесконечного эгоистического потребления, которое нарушает древнейший закон природного Взаимообмена.

Современный человек замкнут на самом себе, на собственной «индивидуальности».

Он не видит ни Природы вокруг себя, ни Высших сил, управляющих мирозданием, ни своего скрытого уникального потенциала.

Хотя все древние религии утверждали, что человек – это прежде всего бесконечный процесс становления – Микрокосмос.

Это часть невообразимого грандиозного духовного, метафизического мира, часть всевышнего Бога.

Наши предки, благодаря развитию религиозного сознания, могли чувствовать другие духовные уровни, влиять на них и взаимодействовать с ними.

Сохранились свидетельства, как славянские племена могли предвосхищать события, управлять временем и понимать язык природы. Без приборов, механизмов и компьютеров и еще и

оставаться физически сильными и здоровыми, не зная, что такое психические патологии, извращения и наркомания.

Предельно честный анализ современного мира дает весьма неприглядную картину. Угроза уничтожения планеты от ядерного оружия, экологические катаклизмы, падение нравов, невиданные по масштабности жертв войны, болезни, неутихающие революции, экономическая нестабильность.

Мир балансирует на грани выживания и глобальной катастрофы. Научное знание, объявленное еще в Средневековье опасной ересью, отрицающей существование Бога и духовного плана, оказалось «троянским конем» человечества. За удобством и комфортом научных достижений скрывается полное отсутствие духовной эволюции человека.

Об этом в начале века писали выдающиеся русские философы Н. Бердяев, В. Соловьев, Л. Шестов, А. Хомяков, В. Розанов, И. Ильин.

А немецкий философ О. Шпенглер сравнивал XX век с разнузданным правлением римских императоров Калигулы и Нерона в книге с символическим названием «Закат Европы».

Он полагал, что расцвет Европы был в эпоху Средних веков, когда христианская религия пронизывала все стороны бытия человека. Когда человек считал, что жизнь – это не наслаждение, а испытание, и его судьба – это фрагмент нескончаемой истории Вселенной и он (человек) и есть составляющее этой Вселенной. Он верил, что смысл жизни не в деньгах и в материальном довольстве и плотских утехах, а в собственном совершенствовании и в возвращении в высший мир Бога.

Увы, современность не дает высоких и великих идеалов, только политические спекуляции и обещание сытой животной жизни.

Издrevле, в славянских племенах, мальчиков, буквально с рождения подвергали суровым, если не сказать жестоким испытаниям стихиями Огня, Воздуха, Земли и Воды. Воспитывали и взращивали Воина-Победителя, способного выживать в любых условиях.

Девочек воспитывали по образу великой Матери-Природы – Силе чистой и целомудренной, предназначенной производить новую жизнь и продолжать историю людей и богов.

А славянские жрецы, как кельты и друиды, обладая «ненаучным» знанием, могли играть Жизнью как забавной игрушкой.

В дворянских семьях Европы в возрасте 8 лет сына отдавали в чужую семью, где он проходил все тяготы и лишения военного ремесла – от черной работы слуги до чистки оружия и первых поединков. Так воспитывался Рыцарь без страха и упрека. Кульминацией инициации была ночь молитвы в церкви. Чтобы стать *Тем, Кем он Есть* по профессии и *Предназначению* он должен был найти контакт со Всевышним и сохранить его на всю жизнь.

Их не учили закончить престижный вуз и найти место потеплее. Их не учили обманывать и думать только о желудке и собственном благе.

Их учили защищать Мир от Зла и Несовершенства. Это была Высокая Миссия и Истинное Предназначение. Этому учила Религия.

Культурное наследие, которым восхищается современность, опять же родилось из пространства мировых религий. Готическая и романская архитектура, органная музыка, монументальная и станковая живопись на библейские сюжеты – все, чем гордится человечество, имеет религиозные корни.

А что оставил XX век, кроме научных лабораторий по усовершенствованию истребления ближних?

Так какова же роль религии в современном обществе?

Ее роль в последней надежде на спасение от Зла. Пороков и Тотальной Смерти.

От Искушения той Пестрой и Ослепительной Тьмой монополий, торговых центров, сомнительных развлечений, индустрии социальной успешности, где человек продается и покупается как вещь и товар, где забыто его божественное начало и человеческое достоинство как существа высшего, созданного по образу и подобию Бога.

На протяжении истории человечества политические и экономические режимы, светские устои меняются как декорации в театре, но остается некий незыблемый высший принцип, который дает смысл всему.

Сущность человека – это его душа, об этом говорил еще древнегреческий философ Сократ задолго до появления христианства и ислама. Ни тело, ни его материальное окружение, а безграничный духовный мир и есть настоящий Человек.

Есть Душа Мира – «София», о чем писал в своих работах Владимир Соловьев. Суть мира в духовном движении и становлении.

Понять и принять это помогает именно религия – она ключ к переходу на новый уровень жизни.

Лучшее определение религии и ее роли передает буддийское понятие Дхармы: Столпа-Закона, вокруг которого вращается все Происходящее в Мироздании...

А. А. Сысолятин
г. Екатеринбург

ДЕТСТВО В ОБРАЗОВАНИИ: ОТНЯТЫЙ ДАР?

Вспоминая о том, что гранит науки предлагают грызть, на что нужны особо крепкие зубы, хочу поговорить именно о таких зубах в образовании. Хотелось бы попросить вас на минутку вспомнить эту незатейливую историю о зубной фее, для которой нужно непременно оставить выпавший зуб как дар или под подушкой, или в спичечном коробке на полке. Она заберет этот молочный зуб и подарит тебе крепкий коренной, тот зуб, который останется у тебя на всю жизнь. Разве не подобного же ритуала просит школа, набирая в свои ряды совсем юных, совсем еще «молочных ребят». Выходит, правда, нечто совсем иное.

Все неумное поглощение информации, к которому приучают ребенка, вырывает из него то, что хаотично и нецелесообразно сидит в нем. У ребенка отнимают то, что дано ему в дар, заставляя заслуживать это. Самоопределение, которое так прочно засело во всех стандартах, есть не что иное, как «выбор-из»: этим «из» как раз и должны научить, эти «из» должны образоваться, тогда и получится – образование. Если взглянуть чуть дальше рамок школьного образования, то вузы, в конце концов, должны выпустить того, кто выбрал себе готовое «из» [4. С. 49]. Именно готовое, потому что нет и вряд ли предвидится факультет или кафедра «Осмысления своего пути и места в мире». Все, что мы можем предложить в плане самоопределения, схоже с принципом моделирования. Я могу узнать, какой может быть моя жизнь, наблюдая жизни других (литература, история), отмечая, как и на основе чего она должна формироваться (обществознание, право, экология, ОБЖ), формулируя для себя, что я могу сделать, чтобы она была продуктивной (экономика, обществознание, этика, психология, технология).

Ведь даже возвращаясь от метафоры к реалиям образовательного процесса, мы замечаем серьезный диссонанс внутри образовательной ситуации. В современных условиях возникает необходимость делать знания «заряженными» на человека и его деятельность, а заряжать их может только тот, кто расставляет ориентиры в пространстве информации. Учителю по воле случая возвращается к исконному смыслу – смыслу проводника, способного сориентировать «на местности» [1. С. 46]. Информация в современном глобальном пространстве широко доступна, сильно дифференцирована по уровню содержания, емкости источника, что создает парадоксальную, на первый взгляд, ситуацию недоступности доступной информации, иными словами, самому достаточно сложно становится решить, какая информация содержательно, практически, этически (и иноаспектно) тебе подходит [3. С. 71].

Еще один важный момент заключается в том, что после господства идеологически окрашенной информации, преобладающее стремление сделать информацию безоценочной, привели к ситуации, когда с нее снимается любое требование к тому, чтобы быть взвешенной, «заряженной» (этически, эстетически, религиозно, общекультурно). Такое механистическое использование информации, стирание некоторого «сакрального» ее смысла, приводит к деградации ценности знания как такового [3. С. 69]. А ведь «заряженное» знание дает сильнейший обратный эффект, поэтому будет само по себе обладать профилактическим действием: давать возможность избегать использования страха в процессе образования. Страх как следствие неумения определиться, сориентироваться располагает к неограниченному потреблению информации, лишь разжигающей это негативное эмоциональное состояние. Прервать такой порочный круг как раз оказывается способна стратегия в образовании – единственная практика, способная прийти на смену этому детскому дару открытости миру и помочь совершить этот нелегкий переход от детства к взрослому состоянию ума, чувств, стремлений, жизни в целом [5. С. 59]. Способна она на это в силу того, что направлена на развертывание информативного пространства как пространства снятого хаоса, то есть, подконтрольного не тебе самому, а подконтрольного тем языкам описания, которыми ты владеешь. Другими словами, ты получишь навык находить во всем знакомые имена. То самое исконно философское желание – всегда и везде быть дома.

Без решения этой важной задачи образование кажется оттого какой-то злой и корыстной зубной феей, которая хочет отнять, данное в дар, чудесное, «молочное». Иногда становится даже страшно оттого, что никто не успевает узнать, бывают ли зубы мудрости молочными, так быстро мы все их лишаем. А что если бывают? Выходит, я должен довериться этой сварливой охотнице за детскими дарами за одно только обещание, еще ничем не подтвержденное, что я получу новый зуб, который в состоянии будет прослужить мне всю жизнь. Не исключено, что я даже заработаю себе зуб мудрости. Хотя все равно буду жалеть о тех зубах, которые потерял, всегда буду сомневаться, не было ли среди них зуба мудрости. А если был, значит, я зря сомневался и выслуживался все это время, но теперь уже поздно, ту зубную фею, которая забрала мой молочный зуб я не смогу найти, я сам становлюсь чем-то на нее похож.

Это самое непонятное в образовании: за что оно отбирает данное ребенку за так? Какую еще божью искорку хотят отыскать, кроме этого «молочного дара», дара невозможной, возмутительной открытости всему на свете? Разница же между даром и знанием велика: дар всегда есть способность самому отыскивать в окружающем мире основание для собственной жизни и собственного развития. Дар – в отличие от знания – никогда не механизм или инструмент, а всегда чуткость по отношению к миру, в котором можно как многое увидеть, так и многое проглядеть. Знание само себе бесчувственно, и, в этом смысле, насильственно; знание дает лишь способность ориентироваться и разбираться в мире, но не учит уживаться с ним. Дар выступает такой способностью жизни в мире, потому что дар в отличие от знания не опирается на упрощенные, навязываемые модели, он направлен на мир целиком как интуитивное чувство, поэтому рождает самые простые и верные описания мира. Оторвать от такого знания – почти тоже, что и оторвать от мира живого, в пользу мира как формы и формулы. Выходит, что последний «день открытых дверей» для ребенка – это день перед первым сентября 1-го класса. Все последующее строится по принципу тестовой формы: выберите из утверждений одно наиболее верное. Утверждения эти никогда не станут вернее того отнятого дара, к тому же они сами по себе имеют свойство «неверности»: проходит время, и одни неверные меняются на другие, так что за такой верностью нужен еще глаз да глаз.

И какими докторами-диагностами мы должны себя считать, чтобы превратить образование в вырывание молочных зубов. Нам все не терпится, никак не дождемся, когда зубы повалятся сами, нужно большего лишиться, чтобы эта пустота, убыль сама захотела наполниться новым (уже не даром, а знанием). Одну вижу большую опасность в этом, не могу с уверенностью сказать, сработает ли здесь известная физическая модель, другими словами, захочет ли пустота заполняться. И по тому, что приходится видеть, пустота сама по себе ничего никогда не хотела и не захочет; просто это не та пустота, не подобие вакуума [6. С. 103]. Мы опять обманулись, перенесли не на ту область принципы естественно-научного знания. Наши коренные зубы образования должны полезть сами вслед за выпавшими молочными, только они ничуть не ровнее, не белее и не крепче тех первых зубов. Да и от коренных многого ждать не приходится – особенно к старости начинают подводить (не у всех, конечно): растерянность дара и непригодность выпавших за жизнь «коренных». К тому же, если не дать себе остановиться в этой аналогии, то стоит вспомнить, скольким приходится исправлять прикус, сколько меняют коренные, на керамику, золото и прочее. А самое главное, сколько после ищут тот прежний дар, который был отнят с молочными зубами (такое ощущение, что вся смысложизненная философия началась в молочных зубах).

Все это написано не к тому, чтобы призывать все в корне менять, потому что это не стало бы решением, это, скорее всего, невозможно. Смысл в том, чтобы быть мудрыми дантистами, если не быть ими не в наших силах, найти в себе смелость не рвать молочный дар. Мне кажется, что дар и знание запросто могут и должны уживаться друг с другом; может быть, есть смысл увлечь не знанием, а самим миром. Миром увлечь проще, поскольку он осваивается целиком, а не в разрозненных дисциплинах, которые еще требуют для себя самих объяснения и основания. Как нужно смотреть ребенку на изучаемый предмет, если дисциплина оторвана от мира вокруг и не имеет в нем основания, чтобы ее понять приходится отказать миру, который не может ни в чем помочь. Именно за счет такого отказа и теряется дар, который я назвал «молочным». Сама формула моей мысли предельно проста: не отворачиваться и не отворачивать от мира. Просто, если школа будет начинать вырывать зубы, после университет исправлять прикус примерно теми же методами, дальше различные курсы, тренинги и повышения

квалификаций, то мы окажемся беззубыми (во всех смыслах) напуганными детьми, лишенными «молочного дара» и заблудившимися среди прочих «из» [2. С. 57]. Здесь даже не в том дело, что, как говорят, школа или вуз дают много лишнего, дело в том, что они много лишнего отнимают; отнимают уже в самой изначальной идее: «заслужи свое». Зачем мне мое заслуживать?!

Примечания

1. *Жураковский В., Сазонова З.* Подготовка преподавателя высшей школы – стратегическая задача // Высшее образование в России. – 2004. – №4.
2. *Запесоцкий А.* Какого человека должна сформировать сегодня система образования? // Высшее образование в России. – 2003. – №3. – С. 45-60.
3. *Миронов В.* «Деидеологизация» - новая идеология? (о месте философии в образовании) // Высшее образование в России. – 2003. – №1. – С. 67-73.
4. *Ортега-и-Гассет Х.* Миссия Университета // Alma mater, Вестник высшей школы. – 2003. – №7. – С. 44-50.
5. *Подопригора С. Я.* Индивидуальная стратегия как способ культурной идентификации. // Ростов-на-Дону: Издательский центр ДГТУ, 2003.
6. *Сохраняева Т.* «Массовый человек» как субъект образования // Высшее образование в России. – 2002. – №4. – С. 98-104.

Е. С. Черепанова
г. Екатеринбург

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЯ ЗАКОНОДАТЕЛЬНОЙ БАЗЫ В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Проект Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации», который в настоящее время активно обсуждается педагогической общественностью, свидетельствует о том, что предстоят значительные изменения того образовательного продукта, который традиционно предлагают вузы.

Государство применительно к дополнительному профессиональному образованию отказывается от разработки и утверждения требований к программам и соответственно от

аккредитации программ ДПО, а учебные заведения ВПО теперь не будут иметь право выдавать документы государственного образца. Слушатели будут получать документы установленного образца, то есть документ, форма которого регламентируется локальными нормативными актами организации. Деятельность в сфере ДПО будет осуществляться на основании лицензии образовательного учреждения, что уравнивает на рынке негосударственные центры ДПО и государственные вузы. Иначе говоря, то, что заставляло потребителя образовательных программ выбирать государственные образовательные учреждения – документ государственного образца – университет предлагать не сможет.

Сохраняются формы ДПО – повышение квалификации и профессиональная переподготовка, а также упоминается стажировка. Вероятнее всего длительность профессиональной переподготовки также будет сокращена или оставлена на усмотрение вузов. Предлагается рассматривать 240-250 часов вместо принятых ранее 500. Но это не нашло отражения в проекте закона.

Что касается Уральского федерального университета можно отметить, что текущий спрос на услуги ДПО в УрФУ достаточно высок – программы дополнительного образования популярны.

Наибольшим спросом пользуются такие формы дополнительного профессионального образования, как: повышение квалификации и профессиональная переподготовка (последнее чуть более прибыльное, чем первое). Мотивация понятна, так как оба типа программ «закрываются» документами государственного образца, потребитель образовательных услуг охотнее покупает именно образование, признанное государством. В некоторых случаях «государственный» документ является более важным, чем содержание образования. Студенты старших курсов приобретают программы профессиональной переподготовки, в первую очередь, для того, чтобы быть более конкурентоспособными на рынке труда после окончания университета. Им и их родителям документ государственного образца представляется еще одним аргументом для успешного трудоустройства. Руководители подразделений ДПО считают более прибыльными долгосрочные программы, однако, расчеты это не подтверждают, так как средняя стоимость часа на краткосрочных программах более высокая. По всей видимости руководители структур ДПО мотивированы к продаже программ

профессиональной переподготовки возможностью иметь стабильный долгосрочный доход.

Практика показывает, что наиболее интересны для физических лиц – долгосрочные программы, а для юридических лиц – все виды программ, но преимущественно краткосрочные. Последнее подтверждается данными Росстата в соответствии с которыми более 40% слушателей программ ДПО, направленных на обучение предприятиями УрФУ, проходят обучение по краткосрочным программам.

Анализ спроса на программы ДПО в Свердловской области свидетельствует, что наиболее интересные для потребителя программы до 72 часов, а на втором месте – программы до 300 часов. И очевидно противоречие между структурой спроса на продолжительность программ и предложением УрФУ, который предпочитает продавать долгосрочные программы профессиональной переподготовки 500 и более часов.

По содержанию программ лидером продаж в Свердловской области остаются программы в области управления и финансов. Вслед за ними идут программы, ориентированные на личностное развитие и формирование компетенций в области информационных технологий. Отчасти это совпадает с практикой ДПО УрФУ, где наибольший доход и наибольшее количество слушателей мы видим на программах по направлениям «Экономика» и «Менеджмент». Однако, это не означает, что ДПО УрФУ должно по содержанию совпадать с ДПО УрГЭУ. Уникальный образовательный профиль ДПО УрФУ, в котором имеют место инженерные программы и программы в области социально-гуманитарных наук, необходимо сохранять и развивать.

Хотелось бы отметить, что, во-первых, потребители образовательных услуг в сфере ДПО видят в такой форме образования возможность повысить свою конкурентоспособность на рынке труда или содействовать карьерному росту по месту работы; во-вторых, для специалиста крайне важно получить документы государственного образца и именно этим мотивировано желание пройти дополнительное обучение; в-третьих, обучение в государственном вузе для работодателя является доказательством более качественного образования, даже если речь идет о ДПО; в-четвертых, наиболее важными направлениями ДПО в аспекте

конкурентоспособности на рынке труда являются программы по направлениям «Экономика» и «Менеджмент».

В январе 2012 года ИППК проводил опрос специалистов по подбору персонала, которым была предложена анкета экспертной оценки отношения работодателей и кандидатов к дополнительному профессиональному образованию

В представлении кандидатов, с которыми имеет дело рекрутер, важным аргументом является дополнительное профессиональное образование. Практически большинство (92,5%) опрошенных в своих резюме, как правило, указывают курсы, тренинги, программы повышения квалификации профессиональной переподготовки, которые были ими освоены в системе ДПО. При собеседовании об этом упоминают не все кандидаты: по свидетельству 42,5% опрошенных, как правило, кандидаты говорят об этом. 45% респондентов отметили, что такое происходит иногда.

Были заданы вопросы о том, какое значение, по мнению рекрутеров, для работодателя имеет получение кандидатом на возможную должность наличие дополнительного профессионального образования. Практически никто из опрошенных не назвал это очень важным, а вот 85% отметили, что иногда на это обращают внимание. При этом непринципиальным оказалось, где было получено дополнительное профессиональное образование. В равной мере принимается во внимание: было обучение в компании, где работал специалист, или в коммерческом вузе. Можно также отметить, что, расставляя приоритеты, опрошенные поставили государственный вуз лишь на третье место из пяти предложенных.

Документ государственного образца для работодателя не является очень важным, как показал опрос. 45% опрошенных отметили, что иногда это важно, что практически совпало с ожиданиями кандидатов. 37,5% опрошенных рекрутеров подчеркнули, что иногда кандидаты указывают, что имеют диплом государственного образца о получении ими дополнительного профессионального образования.

Что касается содержания программ, гипотеза о том, что приоритетными будут программы в области экономики и управления, оказалась верной. Однако в рейтинге программ актуальных для трудоустройства и карьерного роста также в рейтинге программ высокие результаты оказались у программы «Деловой иностранный язык». И, конечно, это в первую очередь – английский язык, лишь

некоторые респонденты указали немецкий, французский и китайский языки.

Для нас было важным выявить, что все-таки наиболее важно, с точки зрения специалистов, в области трудоустройства. Для карьерного роста кандидатов оказалось, что диплом о высшем образовании в рейтинге занимает 6 место, а наиболее важным оказывается: опыт работы в отрасли, опыт работы в должности, коммуникативная компетентность и умение подать себя.

Из общего числа опрошенных в индустриальной отрасли работает 25%; подбором персонала в сфере маркетинга, финансов, PR занимаются 27,5%; подбором персонала для медицинских и фармацевтических компаний занимаются 20%; в сфере внешних финансов занято 5% опрошенных; в равной мере в розничной торговле, индустриальном рынке, логистике и т.д. занято по 2% опрошенных соответственно.

Таким образом, можно отметить, что в проектировании программ ДПО университету предстоит в большей мере ориентироваться на работодателя.

Е. Е. Чупандина, А. В. Зенкина
г. Воронеж

ФАРМАЦЕВТИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ

Традиционная система высшего фармацевтического образования, ориентированная на наполнение студентов знаниями, отстает от потребностей реального фармацевтического рынка. Современному высшему фармацевтическому образованию требуется выход на качественно новый уровень, базирующийся на принципах преемственности и непрерывности. Для этого старая парадигма: «Образование на всю жизнь» должна быть заменена новой «Образование через всю жизнь».

Способность к обучению «через всю жизнь» формируется у студентов уже на этапе до дипломного образования, которое с утверждением и введением в действие федерального государственного образовательного стандарта по специальности 060301 «Фармация» претерпело существенные изменения. Данные

изменения проявились, прежде всего, в переориентации вектора активности студентов с процесса обучения на его результаты, представленные в виде компетенций, а также в наибольшей направленности стандартов нового поколения на требования непосредственных потребителей результатов обучения студентов, в связи с тем, что объективная необходимость в этом назрела уже давно. Это подтверждается результатами проведенного нами социологического исследования, в ходе которого было проведено очное и заочное анкетирование ста студентов фармацевтического факультета Воронежского государственного университета, 25-ти представителей профессорско-преподавательского состава и 50-ти работодателей.

На основании полученных данных был проведен сравнительный анализ моделей, построенных на основе оценки циклов образовательного стандарта второго поколения, в результате чего было выявлено их полное соответствие в системе студент-преподаватель-работодатель. Наиболее значимыми, по мнению всех групп респондентов, являются циклы дисциплин специальности и общепрофессиональных дисциплин. Незначительные различия наблюдаются в оценке блока общепрофессиональных дисциплин, которые студенты оценивают значительно ниже, чем работодатели и ППС, 7,6 баллов против 9,0 и 9,3 баллов соответственно. Наибольший разброс мнений приходится на циклы ЕН и ГСЭ, углубленный структурный анализ которых позволил установить дисциплины, имеющие наибольший разброс мнений. Это правоведение, психология и биоэтика из блока ЕН (вариативность по данным дисциплинам составила 2,93; 2,38 и 2,83 баллов соответственно), а из дисциплин блока ГСЭ наибольшая вариативность была отмечена для следующих: ботаника, основы экологии, информатика (2,5; 2,40 и 2,39 баллов соответственно). Подобный разброс в циклах ГСЭ и ЕН, вероятно, обусловлен желанием со стороны преподавателей сохранить фундаментальность высшего образования через освоение дисциплин данного профиля, притом, что работодателей в наибольшей степени интересуют конкретные профессионально обусловленные знания и навыки, формируемые в результате изучения дисциплин специальности и ОПД.

Поскольку был установлен существенный внутрицикловой разброс по дисциплинам, следующим этапом исследования выступило построение моделей провизора по приоритетным

дисциплинам циклов в системе студент-преподаватель-работодатель (табл. 1)

Таблица 1

Модели формирования провизора

Цикл	Модели		
	Студенты	Преподаватели	Работодатели
ГСЭ	Латинский язык	Латинский язык	Русский язык
ЕН	Патология	Патология/Физиология с основами анатомии	Физиология с основами анатомии
ОПД	Клиническая фармакология	Фармакология	Фармакология
ДС	Управление и экономика фармации	Управление и экономика фармации	Управление и экономика фармации

Сравнительный анализ состава моделей, свидетельствует о содержательном расхождении мнений заинтересованных сторон по двум циклам из четырех: по циклу ЕН и ОПД. Выявленные противоречия, недостаточное соответствие системы высшего фармацевтического образования потребностям фармрынка, а также низкая оценка уровня подготовки выпускников работодателями (72% из опрошенных работодателей оценили подготовку провизоров как удовлетворительную) подтвердили необходимость в разработке стандартов нового поколения с преимущественной ориентацией на потребности реального сектора экономики. Для последующей оценки соответствия стандартов нового поколения требованиям работодателей был проведен структурный анализ дисциплин, формирующих общекультурные и профессиональные компетенции. Установлено, что в формировании общекультурных компетенций работодателями наиболее востребованы следующие дисциплины: управление и экономика фармации, русский язык, экономика (9,68; 8,70 и 8,26 баллов соответственно). При этом общая трудоемкость указанных дисциплин в стандарте нового поколения изменилась следующим образом: УЭФ (+12%), русский язык (-100%, т.е. исключен из базовой части), экономика (+33%). Интересно отметить, что в структуре общекультурных компетенций формально

предусмотрены знания и навыки, закрепленные за русским языком (способность и готовность к письменной и устной коммуникации на государственном языке (ОК-6), однако в базовой части он отсутствует. В части дисциплин, формирующих профессиональные компетенции, как наиболее востребованные среди работодателей, были отмечены фармакология, управление и экономика фармации, клиническая фармакология (9,80; 9,68; 9,60 баллов соответственно) на фоне высокой востребованности компетенций в области организационно управленческой деятельности и деятельности в области реализации лекарственных средств. Трудоемкость данных дисциплин изменилась следующим образом: -12%, +12%, +103% (для фармакологии, УЭФ и клинической фармакологии соответственно). Как показывают представленные данные, стандарты третьего поколения позволили существенно приблизиться к требованиям работодателей и снять существующие ранее противоречия за счет использования вариативной части циклов, устанавливаемой вузом (в стандартах нового поколения она увеличилась до 30%).

Увеличение доли вариативной части учебного плана основной образовательной программы позволило решить несколько проблем: 1) учитывать потребности конкретного региона при формировании образовательной программы; 2) обеспечить возможность вузу оперативно обновлять учебные программы в соответствии с изменениями, происходящими в регионе, отрасли, науке и технике.

Вместе с тем остался ряд вопросов, требующих своего решения. Если в системе до дипломного образования провизоров были сделаны существенные шаги в направлении сопряжения требований реального сектора экономики и образовательной среды, то в системе последипломной подготовки эта практика не получила своего логического продолжения. Кроме того, существующая сегодня номенклатура специальностей, по которой проходит последипломное образование провизоров-интернов, не в полной мере соответствует реалиям отечественного здравоохранения, что влечет за собой методологическую проблему создания единого уровня фармацевтического образования, отвечающего международным, в частности, европейским стандартам. Система повышения квалификации, обуславливающая непрерывность фармацевтического образования, также требует некоторых изменений. В частности, повышение квалификации один раз в пять лет становится недостаточным, ввиду того, что фармацевтическая отрасль является

одной из самых динамично развивающихся, и это требует от провизора самостоятельно пополнять знания в ходе всей своей профессиональной деятельности.

Таким образом, ближайшими перспективами развития высшего фармацевтического образования является построение сбалансированной системы до дипломного – последипломного образования и повышения квалификации, основанной на принципе преемственности.

СОДЕРЖАНИЕ

Асанов М. О., Мальцев А. В. Уральский региональный центр образования и разработок	3
Беляева В. С. Новые образовательные формации как основной вызов современности	11
Валова О. А. Личностно-ориентированные технологии в курсе обществознания, нашедшие отражение в учебнике для 7 класса под ред. Н. Л. Боголюбова	16
Галимова М. Т. Клубная деятельность как один из приоритетных составных элементов идентичности	20
Игнатович Е. В. Государственная политика в области дополнительного профессионального образования	27
Кислов А. Г. Стратегия <i>edutainment</i> : культура интеллектуального досуга	35
Корнилова С. В. Путешествие в эпоху королевы Виктории как инструмент образования в течение всей жизни	43
Котлярова Е. А. Образовательная услуга: эволюция становления в России	47
Кропанева Е. М., Москаленко М. Р. Идеология достойного человеческого существования и преподавание правовых дисциплин в системе непрерывного обучения	54
Левина И. А. Мотивационно-творческая активность обучающихся, как неперемное условие для непрерывного профессионального развития	56
Ледянкина О. В. Об акмеологическом подходе к становлению системы среднего медицинского и фармацевтического образования Свердловской области	61
Лепихина Ю. В. Исследовательская деятельность как личностно-ориентированная образовательная технология в курсе «Обществознание»	65
Лямущин В. П. Системность (целостность) мышления обучающегося как основополагающий компонент оценивания результата образования в курсе «Обществознание»	68
Лукина А. В. Непрерывное образование и повышение педагогической культуры родителей как профилактика правонарушений среди несовершеннолетних	73
Медовщикова О. В. Искусство вести разговор	76

Минаева Н. С. Психологические особенности обучения взрослых	83
Перцева Л. В. Формирование у студентов культуры межнациональных отношений на основе вариативного междисциплинарного курса	85
Пургина Е. С. Применение техники «аквариумной» дискуссии и дискуссии в малых группах при проведении занятий по иностранному языку в вузе	92
Пургина Е. И., Черемисина Е. А. Портфолио как способ формирования и оценивания профессиональной компетентности будущих специалистов СПО	96
Ронжина Н. В. Антропологический принцип профессиональной педагогики в системе непрерывного профессионального образования	101
Сорокин Г. Г. Мотивация образовательной активности пожилых россиян	108
Степанова О. С. Мотивационный подход к обучению студентов иностранному языку в системе дополнительного образования	115
Стерликов К. А. Роль религии в современном обществе	118
Сысолятин А. А. Детство в образовании: отнятый дар?	123
Черепанова Е. С. Проблема развития дополнительного профессионального образования в условиях изменения законодательной базы в сфере образования	127
Чупандина Е. Е., Зенкина А. В. Фармацевтическое образование: проблемы и перспективы	131

Научное издание

ОБУЧЕНИЕ В ТЕЧЕНИЕ ВСЕЙ ЖИЗНИ

LIFE LONG LEARNING

в контексте стратегии профессионального образования

Материалы

Всероссийской научно-практической конференции

Екатеринбург, 16-17 мая 2012 г.

Выпуск 5

Редактор и корректор Н. Ф. Больщикова

Компьютерная верстка О. С. Анненская

Издательство Уральского университета

620000, Екатеринбург-83, ул. Тургенева, 4

Подписано в печать 29.08.2012

Гарнитура . Формат 60x84/16.

Бумага офсетная. Усл. печ. л. 8,5. Уч. изд. л. 10,5.

Тираж 60 экз. Заказ № 2993.

Отпечатано в типографии Издательско-полиграфического центра УрФУ.

620000, Екатеринбург-83, ул. Тургенева 4

Тел. +7 (343) 350-90-13

Факс: +7 (343) 358-93-06

E-mail: press.info@usu.ru